

# **esec**

## **ESCOLA SUPERIOR DE EDUCAÇÃO**

---



INSTITUTO POLITÉCNICO  
DE COIMBRA

Departamento de Educação

Mestrado em Educação Especial

### **Alunos CEI na turma regular do 1ºCEB – perspetivas dos seus professores**

Susana Andrea Fernandes Pereira

Coimbra, 2016

Susana Andrea Fernandes Pereira

## Alunos CEI na turma regular do 1º CEB – perspetivas dos seus professores

Dissertação de Mestrado em Educação Especial no domínio cognitivo e motor,  
apresentado ao Departamento de Educação da Escola Superior de Educação de  
Coimbra para obtenção do grau de Mestre

Constituição do júri

Presidente: Prof. Doutor(a) João Vaz

Arguente: Prof. Doutor(a) Anabela Ramalho

Orientador: Prof. Doutor(a) Ana Coelho

Data da realização da Prova Pública: 6 de julho de 2016

Classificação: 17 valores

## **AGRADECIMENTOS**

Às professoras, Doutora Ana Maria Sarmento Coelho e Mestre Isabel Cristina Neves Borges, orientadoras deste projeto, agradeço o apoio, partilha, orientação e total disponibilidade.

Ao meu filho Martim por tudo o que adiámos.

Aos meus pais e marido, um agradecimento muito especial e sentido por me apoiaram incondicionalmente.

Aos professores participantes neste projeto agradeço a disponibilidade e colaboração.

E a todos quantos, direta ou indiretamente, com a sua ajuda e boa vontade, tornaram possível este trabalho.

## RESUMO

A inclusão de alunos com Necessidades Educativas Especiais (NEE), nomeadamente aqueles que beneficiam da medida educativa de ensino e aprendizagem – Currículo Específico Individual (CEI), nas turmas de Ensino Regular (ER) tem-se revelado um desafio para muitos docentes. A eficácia e o sucesso da educação inclusiva (EI) estão vinculados à ação dos professores através das suas práticas e valores inclusivos. Assim, assumindo como premissa de base a inquestionável importância da educação inclusiva para a igualdade de oportunidades, este trabalho tem o intuito de dar um pequeno contributo para o conhecimento das perspetivas dos professores do 1º Ciclo do Ensino Básico (CEB) sobre a inclusão dos alunos com CEI nas turmas de ER.

Deste modo pretendemos reunir um conjunto de elementos que nos permita conhecer: a importância atribuída à EI; o modo como as práticas dos professores refletem os seus valores inclusivos; as dificuldades sentidas no trabalho diário; os aspetos mais compensadores no trabalho diário e as sugestões de melhoria para uma escola (mais) inclusiva face às dificuldades diagnosticadas.

Trata-se de um trabalho de investigação de carácter qualitativo e de natureza descritiva. Os dados foram recolhidos através da aplicação de entrevistas semiestruturadas. Participaram neste estudo oito professores do ER público do 1º CEB de diferentes zonas do país.

Os resultados obtidos sugerem que este grupo de professores apresenta um perfil inclusivo. No entanto estes identificaram um conjunto de constrangimentos que dificultam e condicionam a sua prática pedagógica.

**Palavras-chave:** Educação Especial; Inclusão; Professores do 1º CEB; Currículo Específico Individual.

## ABSTRACT

The inclusion of students with Special Educational Needs, including those who benefit from the educational measure – Individual Specific Curriculum, in regular classes as proved to be a challenge for many teachers. The success of inclusive education is linked to teachers' actions through their practices and inclusive values. Therefore, and assuming the unquestionable importance of inclusive education for equality of opportunities, this work aims to give a small contribution to the comprehension of primary school teachers perspectives about the inclusion of students with Individual Specific Curriculum in regular classes.

Our major aim was to gather a set of elements in order to know: the importance attached to inclusive education; how teachers' practices reflect their inclusive values; the difficulties encountered in their daily work; the most rewarding aspects in their daily work and, given the diagnosed difficulties, their improvement suggestions for a (more) inclusive school.

This is a qualitative research and a descriptive work supported on a survey based on semi-structured interviews applied on a sample of eight public Regular Education primary school teachers from different parts of the country.

The results suggest that this group of teachers present an inclusive profile. However they have identified a number of constraints that hinder and influence their practices.

**Keywords:** Special Educational Needs; inclusion; primary school teachers; Individual Specific Curriculum.

## ÍNDICE

AGRADECIMENTOS .....	II
RESUMO .....	III
ABSTRACT.....	IV
ÍNDICE.....	V
INTRODUÇÃO .....	1
CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO INCLUSIVA.....	7
1.1. A Educação Inclusiva em Portugal – da exclusão à inclusão .....	9
1.1.1. Fundamentos da Educação Inclusiva.....	20
1.1.2. Características das escolas inclusivas.....	21
1.1.3. Vantagens da Educação Inclusiva .....	21
1.1.4. Dificuldades sentidas pelos professores do Ensino Regular face à Educação Inclusiva.....	23
1.1.5. A Educação Inclusiva na atualidade .....	26
1.2. O Perfil dos professores (inclusivos).....	28
CAPÍTULO II – O CURRÍCULO .....	33
2.1. Breve perspetiva histórica sobre currículo.....	35
2.2. O Currículo Específico Individual.....	40
CAPÍTULO III – ESTUDO EMPÍRICO .....	49
3.1. Objetivos do estudo .....	51
3.2. Metodologia.....	52
3.3. Instrumentos .....	53
3.4. O grupo de estudo.....	54
3.5. Procedimentos .....	54
CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS.....	57
4.1. Caracterização do professor, percurso académico e profissional .....	59
4.2. Perfil do professor.....	60
4.2.1. Valorização da diversidade.....	60
4.2.2. Trabalho com outras pessoas.....	70
4.2.3. Desenvolvimento profissional e pessoal.....	73
4.2.4. Dificuldades sentidas pelos professores na inclusão de alunos com CEI na turma regular .....	77

4.2.5. Compensações/recompensas.....	80
4.2.6. Sugestões de melhoria.....	82
CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	85
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS .....	89
LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS NORMATIVOS .....	91
ANEXOS.....	93
Anexo 1	
Guião de entrevista semiestruturada.....	95
Anexo 2	
Entrevista docente A1 .....	99
Anexo 3	
Entrevista docente A2 .....	103
Anexo 4	
Entrevista docente A3 .....	107
Anexo 5	
Entrevista docente A4 .....	111
Anexo 6	
Entrevista docente A5 .....	115
Anexo 7	
Entrevista docente A6 .....	119
Anexo 8	
Entrevista docente A7 .....	123
Anexo 9	
Entrevista docente A8 .....	127





## **ABREVIATURAS**

AE – Agrupamento de Escolas

AENEE – Agência Europeia para as Necessidades Educativas Especiais

CEB – Ciclo do Ensino Básico

CEI – Currículo Específico Individual

CIF - Classificação Internacional de Funcionalidade

CNE – Conselho Nacional de Educação

EE – Educação Especial

EI – Educação Inclusiva

ER – Ensino Regular

LBSE - Lei de Bases do Sistema Educativo

OCDE – Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico

OMS – Organização Mundial de Saúde

NEE – Necessidades Educativas Especiais

NUTS II – Nomenclatura das Unidades territoriais para fins estatísticos de Portugal

PIT – Plano Individual de Transição

QA – Quadro de Agrupamento

UNESCO - Organização das Nações Unidas para a Educação, Ciência e Cultura

## ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1 - Alunos com NEE ano letivo 2014/2015 (adaptado de DGE), 2015.....	18
Figura 2 – Dados evolutivos do número de alunos com NEE na ER (adaptado de DGE), 2015 .....	19
Figura 3 - Percentagem de alunos com apoios de EE desagregados por níveis de educação e ensino – dados referentes a 2013/2014 (adaptado de DGE), 2015.....	19

## ÍNDICE DE QUADROS

Quadro 1 – Cinco mensagens – chave para a educação incluíva: colocar a teoria em prática (adaptado de AEDEE), 2013.....	26
Quadro 2 - Objetivos do Perfil dos professores inclusivos (adaptado de AEDEE), 2012.....	30
Quadro 3 – Quadros de valores e competências essenciais (adaptado de AEDEE), 2012.....	32
Quadro 4 – Argumentos que levaram à revogação do Currículo Nacional do Ensino Básico – adaptado de Despacho n.º 17169/2011 .....	38
Quadro 5 – Características do novo Currículo do Ensino Básico – adaptado de Despacho n.º 17169/2011.....	39
Quadro 6 – Alterações face ao currículo comum – adaptado de DGIDC, 2008.....	44
Quadro 7 – Características do Currículo Específico Individual – adaptado de DGIDC, 2008 .....	45
Quadro 8 – Informações que devem constar num CEI – adaptado de Manual de Apoio à Prática em Educação Especial, 2008.....	46
Quadro 9 – Adequações do processo de ensino e aprendizagem definidas no Programa Educativo Individual dos alunos que frequentam escolas regulares de ensino no ano letivo 2013/2014, 2015 .....	47
Quadro 10 – Caracterização dos professores entrevistados. ....	59
Quadro 11 – respostas dadas pelos professores à questão C1.....	61
Quadro 12 - respostas dadas pelos professores à questão C2. ....	62
Quadro 13 - respostas dadas pelos professores à questão C3. ....	64

Quadro 14 - respostas dadas pelos professores à questão C4. ....	65
Quadro 15 - respostas dadas pelos professores à questão C5. ....	67
Quadro 16 - respostas dadas pelos professores à questão C6. ....	68
Quadro 17 - respostas dadas pelos professores à questão C7. ....	69
Quadro 18 - respostas dadas pelos professores à questão C8. ....	71
Quadro 19 - respostas dadas pelos professores à questão C9. ....	72
Quadro 20 - respostas dadas pelos professores à questão C10. ....	74
Quadro 21 - respostas dadas pelos professores à questão C11. ....	75
Quadro 22 - respostas dadas pelos professores à questão C12. ....	76
Quadro 23 - respostas dadas pelos professores à questão D1. ....	79
Quadro 24 - respostas dadas pelos professores à questão F1. ....	81
Quadro 25 - respostas dadas pelos professores à questão F1. ....	83

# **INTRODUÇÃO**



O reconhecimento da relação sistémica sociedade-escola levou-nos a passar por diferentes fases ao longo dos anos. Passámos recentemente de uma escola integradora para uma escola inclusiva.

Na escola atual as turmas regulares são heterogéneas e diversificadas, incluindo crianças com Necessidades Educativas Especiais (NEE), crianças de diferentes etnias, religiões, nacionalidades e estratos sociais, ou seja, as turmas são o reflexo da comunidade e sociedade onde estão inseridas. Esta diversidade implica a necessidade de uma multiplicidade de respostas por parte de todos os intervenientes no processo educativo para criar as condições ao direito fundamental - educação.

A Educação Inclusiva (EI) tem como referência a Declaração de Salamanca (1994) que aborda os princípios, políticas e práticas na área das NEE em prol de uma escola para todos, “o princípio fundamental das escolas inclusivas consiste em todos os alunos aprenderem juntos, sempre que possível, independentemente das dificuldades e das diferenças que apresentam. Estas escolas devem reconhecer e satisfazer as necessidades diversas dos seus alunos, adaptando-se aos vários estilos e ritmos de aprendizagem, de modo a garantir um bom nível de educação para todos, através de currículos adequados, de uma boa organização escolar, de estratégias pedagógicas, de utilização de recursos e de uma cooperação com as respetivas comunidades. É preciso, portanto, um conjunto de apoios e de serviços para satisfazer o conjunto de necessidades especiais dentro da escola” (Declaração de Salamanca, UNESCO, 1994).

Assim, objetivamos uma escola mais democrática e solidária, que respeite o princípio da equidade e que possa atender todos os alunos, independentemente da sua condição. E, simultaneamente, reúna condições de trabalho para todos os atores do contexto educativo (Correia, 2003).

Para Rodrigues (2001) a filosofia inclusiva visa a aceitação e a valorização da diferença. A escola deverá ser um facilitador da inclusão por excelência pois é o local onde deverá ser permitido que todas as crianças partilhem o mesmo espaço, que interajam, que brinquem, e é também esta escola que tem o dever de

proporcionar a igualdade de oportunidades para que todas as crianças sem exceção desenvolvam as suas potencialidades e experienciem o sucesso.

Hoje é reconhecida a importância da EI para uma sociedade mas é questionável o modo como esta se está a desenvolver. Roldão (2013) e Correia (2008) têm demonstrado a sua preocupação e alertado para o momento difícil vivido nas escolas portuguesas, nomeadamente pelos professores e respetivos alunos.

O sucesso da EI passa sobretudo pela valorização da formação dos seus principais intervenientes – os professores, nomeadamente no que respeita às práticas e valores inclusivos e por isso o professor é considerado um importante ator no desenvolvimento e construção da escola inclusiva.

O professor da escola atual não é um mero transmissor de conhecimento e tem em cada aluno um indivíduo único, com vivências, culturas, características e ritmos de aprendizagem próprios. Assim, é expectável que cada professor proporcione, de acordo com as características dos alunos, aprendizagens fundamentais e significativas de carácter académico, social e emocional que lhes permitam no futuro ser cidadãos plenamente integrados numa sociedade. Cabe à escola estruturar-se ou reestruturar-se para dar resposta às limitações, diferenças ou necessidades por eles manifestadas.

Optámos pelos professores do 1ºCiclo do Ensino Básico (CEB) como protagonistas deste estudo pelas características apresentadas por este grupo de profissionais. Tal como os outros docentes, estes estão sujeitos diariamente a exigências e pressões a nível profissional, social e familiar. No entanto, o 1º CEB distingue-se dos outros ciclos por diferentes razões: trabalho em monodocência, número de horas diárias com a turma, elevado número de tarefas burocráticas específicas deste ciclo, a possibilidade de a turma ter mais do que um ano de escolaridade, a distância entre a escola e a sede de Agrupamento de Escola (AE), a falta de recursos materiais e humanos e a falta de estruturas e de acessibilidades necessárias para acolher uma população tão diversificada são ainda uma realidade em muitas escolas. No entanto, tal como qualquer professor do sistema de ensino público português, exige-se que atinja as metas educativas propostas pelo ministério da educação, que planifique e cumpra o programa de acordo com o currículo nacional, que cumpra as metas e os objetivos propostos pelo seu AE e que não se “afaste” da média dos resultados

escolares esperados. Estas vicissitudes tornam a atividade do professor do 1º CEB única e distinta da dos demais professores.

A inclusão de alunos com NEE, nomeadamente aqueles que beneficiam da medida educativa de ensino e aprendizagem Currículo Específico Individual (CEI), nas turmas de Ensino Regular (ER) tem-se revelado um desafio para muitos docentes. O CEI é uma medida educativa que se destina a alunos com NEE, que demonstrem limitações significativas ao nível da atividade e participação, num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de caráter permanente e das quais resultam dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social (Dec. Lei n.º3/2008 de 7 de janeiro). O CEI substitui as competências definidas para cada nível de ensino e pressupõe alterações significativas no currículo comum (introdução, substituição e/ou eliminação de objetivos e conteúdos), podendo apresentar um elevado desvio relativamente ao currículo comum em função do nível de funcionalidade do aluno. Pelas suas características os alunos com CEI são aqueles que necessitam de respostas educativas adequadas às suas NEE e que poderão levantar maiores desafios em termos didáticos e pedagógicos aos seus professores.

Assim, e tendo em consideração o conceito de EI, através deste estudo tentaremos dar resposta à questão que norteia este trabalho: Quais são as perspetivas dos professores do 1º CEB acerca da inclusão dos alunos com CEI na turma regular?

Para efetuar este estudo contámos com a colaboração de oito professores do 1º CEB de diferentes escolas de ensino público d país. Nele propusemo-nos a identificar elementos que nos permitam conhecer: a importância atribuída à educação inclusiva; o modo como as suas práticas refletem os seus valores inclusivos; as dificuldades sentidas no trabalho diário com estes alunos; os aspetos mais compensadores no trabalho diário com estes alunos e quais as sugestões de melhoria para uma escola (mais) inclusiva face às dificuldades por si diagnosticadas.

Considerando a problemática a abordar e os objetivos do estudo, optámos por uma abordagem qualitativa de natureza descritiva em que a recolha de dados se realizou através de uma entrevista semiestruturada.



Este trabalho está estruturado do seguinte modo: na primeira parte “Enquadramento Teórico”, organizada em dois capítulos, é apresentada a revisão da literatura e aprofundados os principais conceitos implicados no estudo. No primeiro capítulo intitulado “Educação Inclusiva” é apresentada uma breve abordagem evolutiva do conceito de inclusão. São ainda referidos os principais documentos legislativos na área da educação e Educação Especial (EE) e relatadas as suas vantagens e consequências para a temática explanada.

No segundo capítulo “Currículo e Currículo Específico Individual” fazemos igualmente uma breve abordagem histórica do conceito de currículo e uma apresentação mais detalhada dos aspetos legais que regulamentam o CEI, quais os seus objetivos, as suas características e a quem se destina este tipo de medida educativa.

Na segunda parte do trabalho “Estudo Empírico” começamos por apresentar os objetivos do trabalho. Posteriormente é apresentada a metodologia, os instrumentos de recolha de dados e os procedimentos adotados. De seguida são apresentados e discutidos os resultados obtidos. Por último são apresentadas as considerações finais. Para a recolha dos dados optámos pela entrevista semiestruturada. O grupo de estudo é composto por oito professores do 1º CEB do ensino público português de várias regiões do país, com mais do que cinco anos de serviço e com alunos com CEI na turma regular.

Durante este trabalho foram muitos os constrangimentos sendo que a maior das limitações foi a indisponibilidade apresentada por muitos dos professores contactados. A temática em si, a exposição dos seus pontos de vista e o tempo a dispensar na realização da entrevista foram os argumentos mais apresentados pelos professores contactados.

## **CAPÍTULO I – EDUCAÇÃO INCLUSIVA**



## 1.1. A Educação Inclusiva em Portugal – da exclusão à inclusão

“Se continuarmos a encarar o currículo como programa e o manual como modo privilegiado para o acesso dos estudantes ao currículo, as necessidades educativas de um grande número de alunos não terão resposta no sistema, as necessidades educativas especiais de alguns alunos acentuar-se-ão e os princípios da escola inclusiva ficarão, como muitos outros (bons) princípios em educação, ao nível das intenções e do discurso.”

(Leite, 2011, p. 6)

O conceito de inclusão determina que todas as crianças estejam inseridas numa escola regular onde sejam respeitados os níveis de desenvolvimento académico, socioemocional e pessoal. Determina que nessa escola lhe sejam oferecidas as mesmas oportunidades, que a diferença é um fator positivo e que esta permite o desenvolvimento de comunidades escolares democráticas, com espírito de justiça, tolerância, de dignidade e de respeito pelo outro.

O nosso país tem por base uma política inclusiva, que se rege por orientações nacionais e internacionais. No entanto, o percurso até alcançar uma escola inclusiva tem sido longo e sinuoso e passou por diferentes etapas ao longo das últimas décadas.

Portugal à semelhança do que se verificou noutros países passou por diferentes fases: fase assistencial; fase de educação especial de cariz médico-terapêutico; fase de integração – inicialmente centrada no aluno e posteriormente centrada na escola e fase de inclusão.

Antes da década de 70 as crianças que apresentassem Necessidades Educativas Especiais (NEE) de carácter permanente eram excluídas do sistema de Ensino Regular (ER). Estas crianças ficavam em casa, frequentavam escolas especiais ou eram institucionalizadas. A partir da década de 70 surgem as primeiras preocupações no que respeita à sua educação. Segundo Correia (2003) a integração dos alunos com NEE de carácter permanente nas escolas de ER começou por ser essencialmente física uma vez que nestas escolas existiam as classes especiais em que o professor de Educação Especial (EE) tinha um papel central no processo de ensino-aprendizagem destes alunos e o professor do ER tinha um papel nulo ou muito reduzido, o diálogo entre estas partes era praticamente inexistente à data. Estavam criadas as condições para haver dois sistemas a funcionar paralelamente “sendo o isolamento em termos académicos total e em termos sociais muito precário” (Correia, 2003, p. 8) ou seja, os “alunos eram segregados numa mesma escola” (Correia, 2001, p. 127). Após esta primeira fase de integração física passa-se para a integração social. Nesta integração social ainda se acredita que o aluno beneficia se continuar a sua aprendizagem académica num ensino especial fora do ER embora este apresente vantagens participando nas atividades de carácter social – recreios, refeições, visitas de estudo e nas áreas das expressões. Posteriormente os alunos com problemáticas mais ligeiras e moderadas passaram a frequentar as classes regulares e as salas de apoio, em substituição da classe especial. Inicia-se assim uma nova etapa neste processo – a integração académica, que permitiu o acesso cognitivo à classe regular por parte dos alunos com problemáticas ligeiras (Correia, 2003).

Vários anos decorridos foi repensado o papel da Escola reconhecendo-se o direito de todas as crianças terem acesso ao currículo comum em conjunto com os alunos sem NEE. Em virtude desta nova situação há lugar para uma reestruturação profunda no sistema educativo. Estava aberto o caminho para a valorização de uma escola para todos – movimento de inclusão. Esta defesa do direito à educação das crianças e jovens com deficiência e a evolução de concepções sobre o modo de assegurar essa mesma educação teve como base duas importantes Declarações da UNESCO: a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos de 1990 e a Declaração de Salamanca sobre Princípios, Política e Práticas na área das Necessidades Educativas

Especiais de 1994. Esta última permitiu um passo importante para a garantia da educação das crianças e jovens com NEE no quadro do sistema regular de educação ao introduzir a noção de EI.

De acordo com o relatório apresentado pela Associação Europeia para o Desenvolvimento da Educação Especial em 2003 a tendência demonstrada pelos países da União Europeia é o desenvolvimento de uma política que tem como objetivo a inclusão dos alunos com NEE nas escolas de ER (AEDEE, 2003). De acordo com este documento e relativamente às políticas de inclusão de alunos com NEE, os países podem ser agrupados em três categorias: A primeira categoria, onde está incluído Portugal, segue a via da trajetória única *one track approach* e inclui os países que desenvolvem políticas e práticas orientadas para a inclusão de todos os alunos no sistema de ER. A segunda categoria refere-se aos países que seguem uma abordagem múltipla para a inclusão *multi track approach*, ou seja, integram o sistema de EE e o sistema de ER. Pertencem a esta categoria a Dinamarca, a França, a Irlanda, o Luxemburgo, a Áustria, a Finlândia, o Reino Unido, a Lituânia, o Liechtenstein, a República Checa, a Estónia, a Polónia, a Eslováquia e a Eslovénia. A terceira categoria agrupa os países onde existem dois sistemas educativos distintos *two track approach*. Os alunos com NEE frequentam escolas especiais com um currículo específico. São os casos da Suíça e Bélgica. Esta categorização está longe de ser fixa devido às constantes mudanças das políticas relativas à EE nos diferentes países (AEDEE, 2003).

No que respeita ao percurso legislativo português foi de grande importância a publicação da Lei n.º 46/86 de 14 de outubro – Lei de Bases do Sistema Educativo (LBSE) que permitiu as primeiras alterações no que concerne à educação integrada uma vez que previa que as crianças com NEE pudessem ter “condições adequadas ao seu desenvolvimento e pleno aproveitamento das suas capacidades” (art.º 7º) Posteriormente à implementação da LBSE é aprovado e publicado o Decreto-Lei n.º 35/90 de 25 de janeiro. Este importante documento vem definir que todas as crianças, independentemente da sua condição são obrigadas a frequentar um estabelecimento de ensino gratuitamente.

No artigo 2º - Cumprimento da escolaridade obrigatória, pode ler-se que: “1 - A frequência do ensino básico, com a duração de nove anos, é obrigatória para todas as crianças em idade escolar, nos termos do disposto no artigo 6.º da Lei n.º 46/86, de 14 de Outubro (Lei de Bases do Sistema Educativo). 2 - Os alunos com necessidades educativas específicas, resultantes de deficiências físicas ou mentais, estão sujeitos ao cumprimento da escolaridade obrigatória, não podendo ser isentos da sua frequência. 3- A frequência a que se refere o número anterior processa-se em estabelecimentos regulares de ensino ou em instituições específicas de educação especial, quando comprovadamente o exijam o tipo e o grau de deficiência do aluno.”

A partir do disposto neste documento é permitido às crianças com NEE o direito de frequentar a classe regular e ter acesso ao currículo comum, usufruir de apoios de acordo com as suas necessidades e características.

Em 1991 surgiu também um importante documento no que respeita às NEE, o Decreto-lei 319/91 de 23 de agosto. Este documento vem regulamentar que as crianças com NEE têm o direito à educação, à igualdade de oportunidades e a participar na sociedade. Segundo Correia (2003), “este decreto veio preencher uma lacuna legislativa há muito sentida no âmbito da educação especial ... introduziu princípios e conceitos inovadores resultantes das práticas educativas de então e do desenvolvimento de experiências de integração” (pp. 7-8). Este veio permitir ainda que aos alunos com NEE frequentassem as escolas regulares em vez das escolas especiais ou instituições – direito a uma educação gratuita, igual e de qualidade.

A partir de 2005 e até 2009 implementou-se um conjunto de medidas que tiveram como principal objetivo concretizar uma política de EI na escola pública. A reorganização que foi feita desde 2005 na oferta de EE em Portugal teve como objetivo assegurar a todos os alunos com NEE melhores condições para aprendizagens de qualidade numa escola inclusiva.

O Decreto-Lei n.º3/2008, de 7 de janeiro tem como principal objetivo enquadrar as respostas educativas a desenvolver no âmbito da adequação do processo educativo às NEE dos alunos com limitações significativas ao nível da atividade e participação,

num ou vários domínios da vida, decorrentes de alterações funcionais e estruturais de carácter permanente e das quais resultam dificuldades continuadas ao nível da comunicação, da aprendizagem, da mobilidade, da autonomia, do relacionamento interpessoal e da participação social.

Relativamente a este decreto, e de acordo com as conclusões da avaliação externa à sua implementação, pode-se constatar que esta permitiu uma melhoria da qualidade de ensino e uma escola mais inclusiva (Simeonsson, et al., 2011).

No entanto, em 2014 o Conselho Nacional de Educação (CNE) apresenta uma recomendação “sobre as políticas públicas de educação especial, incluindo a utilização do método de Classificação Internacional da Funcionalidade, Incapacidade e Saúde como base para a elaboração do programa educativo individual, nos termos do Decreto-Lei nº 3/2008, de 7 de janeiro” (Grácio, 2014, p. 3). Este relatório teve como objetivo fazer a análise e sistematização da evolução das conceções e das práticas existentes na área da EE, a nível nacional e internacional, e caracterizar a situação atual do atendimento aos alunos com NEE no âmbito do sistema educativo nacional. Da análise efetuada dá-se grande destaque ao largo consenso em relação à ideia de EI que é, também, assumida em todas as grandes orientações da política pública de EE. Relativamente aos problemas identificados o Dec. – Lei 3/2008 de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º 21/2008, de 12 de maio, foi considerado um “salto qualitativo em relação ao anterior normativo” (Grácio, 2014, p. 3), no entanto considera-se ser necessário proceder à sua reformulação em determinados aspetos onde foram identificadas disfunções, nomeadamente no critério de elegibilidade dos alunos para medidas que respondam a NEE. Considera-se ainda que a legislação em vigor deixa sem resposta um número considerável de alunos que manifestam NEE e para os quais não é possível dar respostas educativas ajustadas devido à limitação imposta pelo quadro legal. Por outro lado verifica-se que a ênfase dada na dimensão “permanência” das NEE pode significar que a ausência de respostas a estes alunos conduza à acumulação de necessidades transitórias, que carecendo comprovadamente de uma intervenção especializada, se convertam em dificuldades crónicas e consequentemente permanentes. É ainda referenciado que há situações de alunos cujo perfil de funcionalidade não se enquadra numa medida tão restritiva como o CEI



mas que não permite ter sucesso com a aplicação das restantes medidas educativas previstas no diploma em vigor. A existência de avaliação externa das aprendizagens tendo como referência o currículo comum e as metas de aprendizagem também é apontada como um problema visto que não é feita a adaptação às condições especiais de alunos que usufruíram de medidas de EE como adequações curriculares, o que põe em causa a qualidade e a equidade na possibilidade de obtenção de sucesso. Por último, a transição de alunos com CEI para a vida ativa com a operacionalização do seu Plano Individual de Transição (PIT) parece não permitir a plena integração social e laboral depois de concluída a escolaridade obrigatória.

Relativamente às condições para as escolas inclusivas considera-se que apesar das políticas públicas de EE e a respetiva moldura legal adotarem o princípio da EI e por esse motivo serem objeto de reconhecimento internacional pela sua qualidade, da análise das realidades escolares verifica-se uma incoerência entre os princípios e a sua concretização. Este desfasamento reflete-se na clara inadequação das normas em vigor à real disponibilização de recursos em quantidade e qualidade.

Após a publicação do Dec. Lei 3/2008, de 7 de janeiro verifica-se que praticamente todas as crianças com NEE que frequentavam Escolas e Centros de Ensino Especial ingressaram nas escolas regulares, estando previsto que o conjunto de dispositivos e medidas de apoio existentes na legislação pudessem dar resposta às suas necessidades e promovessem uma efetiva educação inclusiva. Na realidade verifica-se que muitas escolas com alunos com NEE não têm os recursos e os técnicos que permitam dar resposta apropriada a esses alunos. As principais queixas apresentadas pelas escolas são: a colocação tardia dos técnicos, a precariedade profissional que impede a continuidade da prestação de apoio, unidades de multideficiência (UM) apenas com um docente de EE e sem técnicos para apoio, a chegada tardia dos manuais em Braille às escolas, as tecnologias de apoio chegam aos alunos quando já não são adequadas. Ainda de acordo com este relatório (Grácio, 2014), estas situações são apontadas como um desperdício de recursos e de tempo essencial e irrecuperável no processo de ensino/aprendizagem principalmente para alunos que requerem a existência de recursos e profissionais especializados. É ainda reforçada a ideia de que a existência destas respostas, nomeadamente no que respeita aos meios e

profissionais que servem na e com a escola, durante todo o ano letivo, é uma condição fundamental, sem a qual o princípio da inclusão não passa de uma mera retórica. Foi possível verificar ainda que existem muitas zonas do país sem qualquer tipo de respostas para os alunos com NEE, nomeadamente equipas de intervenção precoce, unidades de ensino estruturado ou de multideficiência e a inexistência de parceiras com Centros de Recursos para a Inclusão (CRI). Assim, verifica-se que esta assimetria de respostas não permite afirmar que é garantida a equidade no atendimento aos alunos com NEE. Este relatório conclui que nas atuais circunstâncias, apesar da política pública de educação EE, ser coerente nas suas diretrizes com os princípios da EI, as condições em que se realiza a educação dos alunos com NEE carecem de melhorias significativas. Relativamente às respostas construídas nas escolas pode constatar-se que centrar na escola a construção de respostas às NEE é um princípio que reúne um amplo consenso, no entanto, nem sempre se verifica nas escolas os princípios da urgência na referência e estabelecimento de medidas de apoio, imprescindíveis para processos bem sucedidos. Também se verificou que as escolas nem sempre promovem o efetivo envolvimento das famílias dos alunos com NEE ao longo do seu percurso educativo, nomeadamente na referência, avaliação e determinação de medidas educativas. No que respeita à Formação de profissionais constata-se que uma escola que visa a promoção do sucesso educativo de todos os alunos, garantido equidade educativa, quer no acesso quer nos resultados, pressupõe o estabelecimento de princípios orientadores, em torno dos quais esta e os seus profissionais se organizam. O conhecimento e apropriação desses princípios, por parte de todos os seus atores, a organização dos recursos e meios e a qualidade da intervenção junto dos alunos são condições fundamentais para que as escolas se constituam como verdadeiros espaços de inclusão. Por outro lado a formação e o perfil dos professores de EE é apresentado como fundamental para o desenvolvimento de respostas educativas que promovam aprendizagens em todos os alunos. É ainda referido que é de extrema importância que o pessoal não docente, que faz o acompanhamento destas crianças com NEE, possua o perfil e a formação adequados à sua função. No que diz respeito aos professores de EE, considera-se a formação destes profissionais como uma fragilidade, não havendo melhorias significativas desde as últimas recomendações

efetuadas pelo CNE, verificando-se atualmente riscos de degradação e de maior ineficiência. Esta questão assume contornos mais preocupantes considerando que a quase totalidade das crianças com NEE frequenta uma ER. No que concerne à Formação Inicial de professores pode constatar-se que a inclusão de alunos com NEE implica uma preparação ao nível da organização e da gestão da escola, assim como ao nível das atitudes e da prática pedagógica dos professores em contexto de sala de aula. No entanto, não têm sido desenvolvidos processos de formação inicial nem contínua dirigidos a docentes de ER que ajudem a dar resposta à diversidade com que os professores são confrontados nas salas de aula. Verifica-se que a formação inicial de professores não contempla módulos obrigatórios e específicos para a conceção e implementação de estratégias, metodologias e instrumentos de gestão curricular no âmbito das disciplinas, nem de enquadramento dos procedimentos legais de resposta, o que tem provocado na maioria dos professores grandes dificuldades na construção de estratégias para alunos com NEE. Assim face às dificuldades e constrangimentos identificados neste relatório, o CNE emitiu um vasto e pormenorizado conjunto de recomendações das quais destacamos:

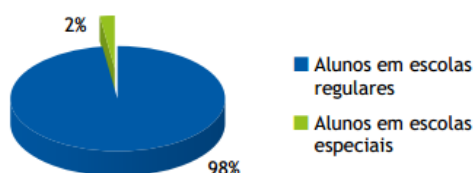
Alteração do atual Decreto-lei 3/2008, nomeadamente no que se refere ao desenvolvimento de: a) medidas educativas temporárias que permitam responder às necessidades educativas especiais de carácter transitório, comprovadamente impeditivas do desenvolvimento de aprendizagens; b) medidas de resposta a situações de alunos/as com dificuldades de aprendizagem específicas que, comprovadamente, impeçam a sua qualidade e desenvolvimento; c) uma medida educativa adicional que permita a adaptação do currículo às necessidades educativas dos alunos, mais flexível do que a medida “adequações curriculares individuais” (prevista no artigo 18º) mas menos restritiva do que a integração do aluno na medida educativa CEI (previsto no artigo 21º); a promoção do desenvolvimento de estratégias diferenciadas de ensino previamente à sinalização da situação de alunas/os com NEE; que as escolas sejam dotadas dos recursos necessários para responder às NEE de todos os seus alunos, nomeadamente o apetrechamento das instalações e as tecnologias de apoio, bem como a afetação de profissionais (professores e técnicos), recorrendo a parcerias com instituições ou ao recrutamento

de técnicos por parte das escolas, que lhes permitam responder, no início de cada ano letivo, às situações identificadas; que seja garantida a efetiva participação dos pais e encarregados de educação nos processos de referência e avaliação dos alunos com NEE, bem como na construção dos seus PEI/CEI; que se garanta a convergência e articulação das medidas políticas definidas e desenvolvidas pelas direções gerais com competência no domínio da EE, de modo a proporcionar as condições indispensáveis para o cumprimento integral do Decreto-Lei 3/2008, nomeadamente: a) promoção do princípio da equidade de respostas em todo o país, eliminando as assimetrias regionais; b) clarificação e adequação de critérios de atribuição de recursos e profissionais às necessidades identificadas pelas escolas com alunos com NEE; c) atribuição de condições, nomeadamente financeiras, às instituições que desenvolvem um trabalho de parceria com as escolas que permitam assegurar a continuidade do trabalho dos técnicos, garantindo que as intervenções se realizem desde o início do ano letivo, designadamente através da possibilidade de desenvolvimento de planos de intervenção plurianuais; d) definição clara do perfil e competências de docentes de EE; e) definição de critérios rigorosos de recrutamento de docentes de EE com o perfil e conhecimentos adequados à sua função, nomeadamente através da constituição de equipas especializadas que procedam à afetação destes docentes; f) desenvolvimento de mecanismos legais que permitam a estabilidade de técnicos e docentes na resposta aos casos de alunos com NEE, através da sua fixação ou recondução; que sejam desenvolvidos processos urgentes e rigorosos de regulação dos cursos de formação especializada que relevam para o recrutamento de docentes de EE, com particular incidência na sua qualidade científica e na componente de prática pedagógica dessa formação; que os cursos de especialização em EE englobem unidades específicas que permitam dotar os docentes de estratégias e instrumentos de intervenção junto de alunos/as com NEE, bem como a supervisão da sua intervenção educativa; que, na formação inicial para a docência, sejam desenvolvidas unidades curriculares que permitam o desenvolvimento dos programas de cada área disciplinar, tendo em conta a sua adaptação a alunos com NEE; que seja desenvolvido, com caráter urgente, um plano de formação contínua para os diversos atores do processo de ensino/aprendizagem de alunos com NEE no âmbito da sensibilização aos princípios de uma escola inclusiva, da CIF e de outras estratégias e

instrumentos avaliativos; que sejam realizadas ações de formação contínua, dirigidas a docentes em geral, e de EE em particular, que visem o desenvolvimento de estratégias e instrumentos para promoção das aprendizagens junto dos alunos com NEE, nas suas diversas problemáticas e por último que a implementação das medidas propostas seja feita de forma planificada e participada, tendo em vista uma gestão mais eficiente, com uma melhor afetação e organização de recursos e profissionais, garantindo a qualidade na resposta às necessidades dos alunos com NEE.

Pelo exposto podemos então constatar que as políticas educativas promovidas no nosso país permitiram o reconhecimento internacional e posicionam o nosso país nos primeiros lugares do quadro dos países com elevada taxa de inclusão. No entanto, verificamos que na prática a situação vivida na maioria das escolas não é a desejável para que sejam asseguradas a todos os alunos com NEE as condições essenciais para uma educação que garanta a equidade.

A título indicativo pode verificar-se, com base em dados relativos ao ano letivo 2013/2014, que 98% da totalidade da população escolar com NEE frequentava uma ER.



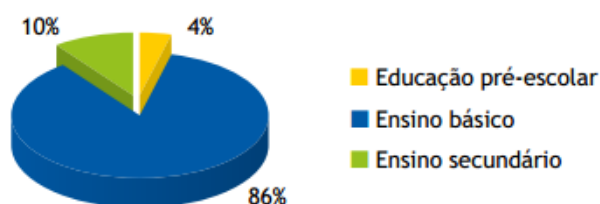
**Figura 1 - Alunos com NEE ano letivo 2014/2015 (adaptado de DGE), 2015**

Nos últimos três anos o aumento de alunos com NEE na ER tem sido bastante significativo como demonstra a figura 2.



**Figura 2 – Dados evolutivos do número de alunos com NEE na ER (adaptado de DGE), 2015**

Em Portugal a maior percentagem de alunos com NEE situa-se ao nível do ensino básico com 86% do total de alunos com NEE, seguido do ensino secundário com uma percentagem de 10% e por último o ensino pré-escolar com 4% de percentagem.



**Figura 3 - Percentagem de alunos com apoios de EE desagregados por níveis de educação e ensino – dados referentes a 2013/2014 (adaptado de DGE), 2015**

A EI tem sido alvo de diversos estudos por parte da comunidade internacional e pela europeia em particular. Estudos efetuados no âmbito da política educativa e da avaliação de desempenhos realizados por Warnock (1978), Sailor (1990), Giangreco (1995), Ainscow (1997), Rodrigues (2001), Correia (2003), Simeonsson (2011) entre outros e organizações tais como OCDE, UNESCO e a AENEE produziram nos últimos anos bibliografia informativa e orientadora para os diferentes atores intervenientes no processo educativo.

### **1.1.1. Fundamentos da Educação Inclusiva**

No início dos anos noventa Sailor (1990) distingue seis componentes fundamentais como base conceptual para a EI: (1) Todos os alunos devem ser educados nas escolas das suas residências; (2) A percentagem de alunos com NEE em cada escola/classe deve ser representativa da sua prevalência; (3) As escolas devem reger-se pelo princípio da rejeição zero; (4) Os alunos com NEE devem ser educados na escola regular, em ambientes apropriados à sua idade e nível de ensino; (5) O ensino cooperativo e a tutoria de pares são métodos de ensino preferenciais e (6) Os apoios dados pelos serviços de educação especial não são exclusividade dos alunos com NEE (Sailor, 1990 cit. in Correia 2003).

Por sua vez Correia (2003) destaca um conjunto de princípios subjacentes ao conceito de EI onde refere que todos os alunos independentemente da sua raça, condição linguística ou económica, sexo, orientação sexual, idade, capacidades de aprendizagem, estilos de aprendizagem, etnia, cultura e religião têm o direito a ser educados em ambientes inclusivos. Refere ainda que todos são capazes de aprender e de contribuir para a sociedade onde estão inseridos, devendo ter oportunidades iguais de acesso a serviços de qualidade que lhes permitam alcançar o sucesso bem como acesso a serviços de apoio especializados, quando deles necessitem, que se traduzam em práticas educativas ajustadas às suas capacidades e necessidades. Estes alunos devem ainda ter acesso a um currículo diversificado com oportunidade de trabalhar em grupo e de participar em atividades extraescolares e em eventos comunitários, sociais e recreativos e finalmente ser ensinados a apreciar as diferenças e similaridades do ser humano.

Correia e Serrano (2000) definiram um conjunto de premissas que se destinam aos profissionais de educação, pais e os serviços tendo como base o estabelecido por Salend (1998). Assim, consideram que os profissionais, os pais e a comunidade em geral devem trabalhar em colaboração, partilhando decisões, recursos e apoios; todos os serviços que os alunos necessitam devem ser prestados, sempre que possível, em ambientes educativos regulares; todas as escolas devem envolver as famílias e os

membros da comunidade no processo educativo e que os serviços regionais e locais devem fornecer os apoios e os recursos necessários para que as escolas se possam reestruturar, dando a atenção devida à diversidade de alunos que as frequentam.

### **1.1.2. Características das escolas inclusivas**

Nos finais dos anos noventa Giangreco (1996) identificou um conjunto de características comuns às escolas onde a EI se encontrava em franco desenvolvimento. Essas características englobavam: (1) o trabalho de equipa em colaboração; (2) a existência de um contexto comum; (3) a participação da família; (4) os papéis estarem claramente definidos entre os diferentes profissionais; (5) a utilização eficaz do pessoal auxiliar; (6) os Planos Educativos Individuais adequados a cada aluno e finalmente (7) a existência de procedimentos específicos para a avaliação da eficácia (Florian, 1998, p. 39).

Estudos realizados por Farrel (1997) e por Hunt e Goetz, (1997) com alunos com graves dificuldades de aprendizagem identificaram as características cruciais para uma escola inclusiva – (1) trabalho em conjunto; (2) as atitudes positivas face aos alunos com dificuldades de aprendizagem e (3) a preocupação quanto aos bons resultados sociais e académicos para todos os alunos.

### **1.1.3. Vantagens da Educação Inclusiva**

Considera-se que a EI não favorece só os alunos com NEE mas também todos os alunos, os diferentes atores do processo educativo e toda a comunidade.

Em estudos elaborados por Clement (1995); Minke (1996); Giangreco (1995); Philipps (1995) verificou-se que os professores do ensino regular apresentaram como principais vantagens de trabalhar com alunos com NEE a oportunidade para trabalhar com outros profissionais, aliviando muito do stress associado ao ensino; o trabalho



colaborativo; a partilha de estratégias de ensino; a monitorização dos progressos dos alunos; o combate aos problemas de comportamento; o aumento da comunicação com outros profissionais de educação e com os pais; maiores níveis de eficiência e de competência comparativamente aos colegas que ensinam em classes tradicionais; a melhoria da vida profissional e pessoal; o ensino mais estimulante pois permite a experimentação de várias metodologias e a consciencialização das suas práticas e crenças e o desenvolvimento de amizades mais duradouras fora da sala de aula e quebra do isolamento devido ao trabalho colaborativo.

Segundo Laski e Henderson (1996) a investigação desenvolvida nesta área tem sido unânime em comprovar que os professores inclusivos colaboram mais, planeiam mais, aprendem novas técnicas em trabalho colaborativo, participam em maior número de ações de formação, demonstram vontade de mudar e utilizam estratégias diversificadas para ensinar os alunos com NEE (Laski e Henderson cit. in Correia, 2003).

Também Karagiannis (1996) enunciou um conjunto de quatro vantagens que a filosofia inclusiva preconiza e que consistem em permitir desenvolver atitudes positivas perante a diversidade; facilitarem a aquisição de ganhos ao nível do desenvolvimento académico e social; prepararem para a vida na comunidade e evitarem os efeitos da exclusão (Karagiannis, 1996 cit. in Correia, 2003).

Correia e Serrano (Correia, 2003) apresentam como vantagens da EI os seguintes factos: proporcionar uma educação igual e de qualidade para todos os alunos; facilitar o diálogo entre professores de ensino regular e professores de educação especial; permitir aos professores do ensino regular desenvolver uma maior compreensão sobre os diferentes tipos de NEE e sobre as necessidades destes alunos; envolver dos diversos atores na convergência de esforços para ajudar os alunos a atingir níveis satisfatórios de sucesso; retirar o estigma da “deficiência” e permite o desenvolvimento global do aluno com NEE dentro de um espírito de pertença, de participação em todos os aspetos da vida escolar; permitir aos alunos sem NEE perceberem que todos somos diferentes e que as diferenças individuais devem ser respeitadas e aceites e tornar as escolas comunidades de apoio, onde todos os alunos

se sentem valorizados e apoiados de acordo com as suas necessidades e preenchidos ética e moralmente.

#### **1.1.4. Dificuldades sentidas pelos professores do Ensino Regular face à Educação Inclusiva**

Partindo do princípio que a EI é para todos os alunos e não só para os alunos com NEE os professores do ER são muitas vezes confrontados com dilemas éticos e profissionais, vivenciando angústias provocadas pela exigência que a escola de hoje incute aos seus profissionais. Estes são confrontados com uma significativa diversidade de exigências que englobam os alunos com NEE, que exigem respostas diferenciadas, mas também os outros alunos que não sendo alunos com NEE apresentam as designadas dificuldades de aprendizagem. Fatores como a falta de diferenciação pedagógica, o aumento e a complexidade dos conteúdos curriculares, a indisciplina, o elevado número de horas passadas na escola, o elevado número de alunos por turma, entre outros, têm contribuído para que muitos dos alunos estejam a ser empurrados para as NEE desnecessariamente.

Trabalhos produzidos por Conway e Gow (1998) e por Werts (1996) apontam como principais dificuldades face à EI a falta de formação na área das NEE; o receio em relação à mudança; a dificuldade em fazer adaptações curriculares; a dificuldade em lidar com necessidades médicas e físicas dos alunos com NEE; a dificuldade em lidar com os procedimentos a seguir em caso de emergência; a maior exigência educativa; a diminuição da habilidade para dar atenção às necessidades académicas e sociais dos outros alunos; o aumento da frustração e angústia e a falta de recursos humanos, materiais e de tempo. (Conway e Gow (1998) e Werts (1996) cit.in Correia, 2003).

A AENEE publicou em 2009 um relatório com o objetivo de apresentar as recomendações sobre os aspetos-chave da política educativa que parecem ser eficazes no apoio à inclusão de alunos com diferentes tipos de NEE nas escolas

regulares. Estas recomendações são sustentadas nas conclusões de diversos estudos realizados entre 2003 e 2009.

Foram definidos os seguintes princípios-chave para a promoção da qualidade na EI:

- Alargar a participação para aumentar oportunidades educativas para todos os alunos – a meta da EI é alargar o acesso à educação, promover a plena participação e dar oportunidade aos alunos vulneráveis à exclusão, de realizarem o seu potencial.
- Educação e formação sobre educação inclusiva para todos os professores – para trabalhar eficazmente em contextos inclusivos, os professores precisam de ter valores e atitudes apropriadas, competências, conhecimentos e compreensão.
- Cultura organizacional e filosofia que promova a inclusão – ao nível da escola é crucial a existência duma cultura e duma filosofia aceites por todos, baseadas em atitudes positivas, que acolham a diversidade de alunos nas salas de aulas e respondam às diversas necessidades em matéria de educação.
- Estruturas de apoio organizadas de forma a promover a inclusão – as estruturas de apoio com impacto na educação inclusiva são diversas e envolvem, muitas vezes, profissionais, abordagens e métodos de trabalho diferentes. As estruturas de apoio podem funcionar como um apoio ou como uma barreira à inclusão.
- Sistemas flexíveis de afetação de recursos que promovam a inclusão – as políticas de financiamento e as estruturas são um dos fatores mais importantes na inclusão. A ausência ou acesso limitado a recursos e respostas pode obstaculizar a inclusão e a igualdade de oportunidades dos alunos com NEE.

- Políticas que promovem a inclusão – a promoção da qualidade na EI requerem uma política claramente definida. O objetivo da escola para todos deve ser fomentado através de políticas educacionais e apoiado por uma filosofia e liderança de escola e por práticas dos professores.
- Legislação que promove a inclusão – para que possa ter impacto sobre a EI a, a legislação deve estabelecer claramente a inclusão como uma meta.

Estas recomendações afirmam os princípios da promoção da inclusão educativa e da escola para todos os alunos (AEDEE, 2009, p. 25).

Em novembro de 2013 a mesma agência promoveu uma conferência internacional para debater o tema – Educação Inclusiva. Desta conferência resultou um documento que reúne as cinco mensagens-chave para a educação e resume uma parte essencial do trabalho realizado por esta agência na última década sobre este tema.

No quadro apresentam-se as mensagens abordadas e respetiva justificação:

<b>Cinco mensagens-chave para a educação inclusiva: colocar a teoria em prática</b>	
<b>Mensagem</b>	<b>Justificação</b>
✓ <b>O mais precocemente possível:</b>	O impacto positivo da deteção e intervenção precoces, bem como de medidas proativas.
✓ <b>Profissionais altamente qualificados:</b>	A importância de dispor de profissionais altamente qualificados em geral, e de professores em particular.
✓ <b>A educação inclusiva beneficia todos:</b>	O impacto educativo e social positivo da educação inclusiva.

✓ <b>Sistemas de apoio e mecanismos de financiamento:</b>	A necessidade de sistemas de apoio bem estabelecidos e mecanismos de financiamento relacionados.
✓ <b>Dados fiáveis:</b>	O importante papel desempenhado pelos dados, bem como os benefícios e limitações do seu uso.

**Quadro 1 – Cinco mensagens – chave para a educação inclusiva: colocar a teoria em prática (adaptado de AEDEE), 2013.**

Em Portugal o relatório técnico apresentado pelo CNE em 2014 (Perdigão, Casa-Novas, & Gaspar, Relatório Técnico, 2014) vem afirmar que para além de se garantir o acesso à educação aos alunos com NEE é fundamental que se garanta a qualidade de respostas que possibilitem experiências de sucesso a TODOS os alunos. A escolaridade obrigatória até aos 18 anos ou até à conclusão do 12º ano despoletou alguma polémica pois as respostas para os alunos que não se validem pela via académica dita normal ou pelos cursos profissionais não têm respostas viáveis e muitas vezes são “empurrados” para a EE e posteriormente para a medida educativa CEI porque acaba por ser a única alternativa. Tendo em linha de conta as consequências que advêm do facto de um aluno passar a usufruir de um CEI para a sua vida futura enquanto cidadão constatamos que esta não é definitivamente uma resposta inclusiva e equitativa da nossa escola.

### **1.1.5. A Educação Inclusiva na atualidade**

A EI tem sido um processo moroso, com muitas barreiras e por vezes gerador de confusão, equívocos e dúvidas entre os seus diferentes atores. Nem sempre inclusão é sinónimo de sucesso e de equidade. Num relatório de 2006 elaborado por especialistas da Universidade de Cambridge e publicado pelo Sindicato Nacional de Professores de Inglês, em maio de 2006 verifica-se que o modo como se faz “inclusão está a prejudicar muitos alunos com NEE, a enfraquecer a educação dos

alunos sem NEE e a deixar os professores exaustos ao tentarem responder às necessidades severas dos alunos com NEE (Correia, 2008, p. 11). Também Mary Warnock cit. in Correia (2008) demonstra a sua preocupação pelo modo como tem sido interpretado de um modo generalizado o conceito de inclusão, receando que as crianças estejam a ser vítimas de um legado desastroso.

Hoje, ambiciona-se que a escola seja para todos na prática e não apenas na lei. A escola de hoje deve criar as condições necessárias para que sejam dadas a todos os alunos iguais oportunidades para aprender – princípio da equidade e qualidade.

Atualmente coloca-se à escola um desafio maior do que incluir todos alunos, coloca-se o desafio de proporcionar as respostas adequadas à efetiva aprendizagem de todos os alunos, pois “a escola inclusiva não é apenas a escola onde estão todos os alunos: é a escola onde todos os alunos aprendem” (Leite, 2011, p. 6).

Neste momento a questão não passará tanto por saber o que é a inclusão mas sim como alcançar essa inclusão.

Podemos então concluir que planejar e implementar a inclusão é um processo que deve englobar todos os atores do sistema educativo. Os princípios da equidade e da qualidade andam de mãos dadas e a EI é um conceito em constante movimento e em evolução, em que as questões relacionadas com a diversidade e a democracia têm um papel de grande relevância.

## 1.2. O Perfil dos professores (inclusivos)

“A formação de professores é a alavanca-chave para as mudanças sistémicas necessárias na EI”

(EADSNE, 2012, p. 6).

Podemos afirmar que o professor tem um papel de destaque na promoção da escola inclusiva. Rose (1998) afirma que “a promoção da inclusão dependerá largamente das estratégias que os professores adotem para assegurar que todos os alunos participem plenamente na aprendizagem durante o máximo de tempo possível. Um só professor que não esteja empenhado nos princípios da inclusão pode minar o desenvolvimento da inclusão em toda a escola” (p. 54).

Infelizmente no nosso país a formação inicial de professores e a formação contínua na área das NEE apresenta sérias lacunas, sendo este parâmetro – formação inicial e formação contínua, uma das recomendações que referimos aquando da análise do relatório do CNE (Perdigão, Casas-Novas, & Gaspar, 2014).

Em Portugal o Dec. Lei n.º 240/2001, de 30 de agosto estabelece os perfis que caracterizam o desempenho profissional do educador e do professor e evidenciam as respetivas exigências de formação inicial, sem prejuízo da indispensabilidade da aprendizagem ao longo da vida para um desempenho profissional consolidado e para a contínua adequação deste aos sucessivos desafios que lhe são colocados.

O perfil geral do desempenho docente engloba 4 dimensões. Na dimensão profissional, social e ética pretende-se que o professor recorra ao saber próprio da profissão, apoiado na investigação e na reflexão partilhada da prática educativa; que exerça a sua atividade com a responsabilidade específica de garantir a todos, numa perspetiva de escola inclusiva, um conjunto de aprendizagens de natureza diversa, designado currículo; que fomente o desenvolvimento da autonomia dos alunos e a sua plena inclusão na sociedade tendo em conta o caráter complexo e diferenciado das aprendizagens escolares; que promova a qualidade dos contextos de inserção do

processo educativo de modo a garantir o bem-estar dos alunos e o desenvolvimento de todas as componentes da sua identidade individual e cultural; que identifique ponderadamente e respeite as diferenças culturais e pessoais dos alunos, valorizando os diferentes saberes e culturas e combatendo processos de exclusão e discriminação.

Na dimensão de desenvolvimento do ensino e da aprendizagem pretende-se que o professor promova aprendizagens no âmbito de um currículo desenvolvendo estratégias pedagógicas diferenciadas, conducentes ao sucesso e à realização de cada aluno no quadro sociocultural da diversidade das sociedades e da heterogeneidade dos sujeitos, mobilizando saberes, valores, experiências e outras componentes dos contextos e percursos pessoais, culturais e sociais dos alunos, que assegure a realização de atividades educativas de apoio aos alunos e coopere na deteção e acompanhamento de crianças com NEE.

Na dimensão de participação na escola e de relação com a comunidade pretende-se que o professor perspetive a escola e a comunidade como espaços de educação inclusiva e de intervenção social, no quadro de uma formação integral dos alunos para a cidadania democrática; que colabore com todos os intervenientes no processo educativo e com os encarregados de educação e que promova interações com a família.

Na dimensão de desenvolvimento profissional ao longo da vida pretende-se que o professor incorpore a sua formação como elemento constitutivo da prática profissional, construindo-a a partir das necessidades e realizações que consciencializa, mediante a análise problematizada da sua prática pedagógica, a reflexão fundamentada sobre a construção da profissão e o recurso à investigação, em cooperação com outros profissionais; que reflita sobre as suas práticas, apoiando-se na experiência, na investigação e em outros recursos importantes para a avaliação do seu desenvolvimento profissional, nomeadamente no seu projeto de formação, que reflita sobre aspetos éticos e deontológicos inerentes à profissão, avaliando os efeitos das decisões tomadas; que perspetive o trabalho de equipa como fator de enriquecimento da sua formação e da atividade profissional, privilegiando a partilha



de saberes e de experiências; que desenvolva competências pessoais e profissionais, numa perspetiva de formação ao longo da vida, tendo em consideração as diversidades e semelhanças das realidades nacionais e internacionais, nomeadamente na União Europeia; que participe em projetos de investigação relacionados com o ensino, a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos.

Podemos concluir que o perfil geral para os educadores e professores portugueses está na sua essência em concordância com os pressupostos da filosofia inclusiva, anteriormente explanados, e com o perfil do professor inclusivo traçado pela AEDEE em 2009.

Esta agência também apresentou em 2012 um relatório sobre o projeto *Teacher Education for Inclusion*. O projeto teve a duração de três anos e investigou a forma como são preparados os professores do ER, via formação inicial, para serem inclusivos e identificou as capacidades, conhecimentos, atitudes e valores necessários a todos os que ingressam na profissão de professor, independentemente do conteúdo curricular, da faixa etária dos alunos ou do nível de ensino.

No quadro seguinte estão referenciados os objetivos do documento Perfil de Professores Inclusivos:

---

**Perfil de Professores Inclusivos – Objetivos**

---

- a. Identificar um quadro de valores essenciais e de áreas de competência aplicáveis a todos os programas de formação inicial;
- b. Selecionar valores essenciais e áreas de competência necessários na preparação de todos os professores para trabalharem em educação inclusiva, respondendo à diversidade;
- c. Destacar os fatores-chave que sustentam a aplicação dos valores essenciais e das áreas de competência para a educação inclusiva nos programas de formação inicial;
- d. Reforçar o argumento apresentado no projeto TE4I de que a educação inclusiva é da responsabilidade de todos os professores e de que a preparação de todos os professores para trabalharem em contextos inclusivos é da responsabilidade de todos os formadores da Formação Inicial de Professores.

---

**Quadro 2 - Objetivos do Perfil dos professores inclusivos (adaptado de AEDEE), 2012.**

---

Para orientar a construção deste perfil foram utilizados três parâmetros:

- a. Inclusão é essencialmente uma abordagem baseada no princípio do direito à educação, sustentada num conjunto de valores centrais.
- b. Existem dificuldades práticas e conceituais no enfoque das competências para o ensino em EI e foi necessária uma abordagem ampla ao uso de competências para que o perfil pudesse ser relevante para os diferentes países intervenientes.
- c. As prioridades políticas e os efeitos das políticas sociais, em cada país, não podem ser ignorados, mas há um quadro de política internacional e da União Europeia com impacto na educação inclusiva e na formação de professores, que todos os países subscreveram.

Foram identificados quatro valores fundamentais relativos ao ensino e à aprendizagem como a base para o trabalho de todos os professores e cada valor está associado a áreas de competência e cada área de competência é composta por três elementos: atitudes, conhecimentos (saberes) e capacidades (saber fazer).

O quadro seguinte resume o quadro de valores e áreas de competências essenciais:

<b>Valores essenciais</b>	<b>Áreas de competência</b>
Valorização da diversidade	Conceções de educação inclusiva
	Perspetivas do professor sobre a diferença dos alunos
Apoiar os alunos	Promoção de aprendizagem académica, prática, social e emocional de todos os alunos
	Metodologias de ensino eficazes em turmas homogéneas
Trabalho com os outros	Trabalho com os pais e famílias
	Trabalho com um vasto leque de

	profissionais de educação
Desenvolvimento profissional e pessoal	Professores como profissionais reflexivos Formação inicial de professores como base para o desenvolvimento profissional contínuo.

**Quadro 3 – Quadros de valores e competências essenciais (adaptado de AEDEE), 2012.**

## **CAPÍTULO II – O CURRÍCULO**



## 2.1. Breve perspetiva histórica sobre currículo

“As formas como as escolas encaram e desenvolvem o seu currículo terão invariavelmente um forte impacto na progressão no sentido da inclusão. Embora se considere que trouxe benefícios aos alunos com necessidades educativas especiais, o Currículo Nacional pode, quando interpretado em termos estritos, tornar-se um factor limitativo que inibe a prática inclusiva.”

( Rose, 1998, p.54)

Etimologicamente a palavra “currículo” tem origem no étimo latino *currere* que tem o significado de caminho, trajetória, percurso a seguir.

Uma revisão da literatura permite-nos constatar que o conceito subjacente à palavra currículo é polissémico, abrangente, complexo e por vezes até ambíguo. As diferentes definições dependem do contexto histórico, social, político ou cultural onde este é desenvolvido. Vilar (1994) considera que *grosso modo, teremos tantas definições de currículo quantas os especialistas que se têm dedicado a este assunto* (p. 13).

Na literatura da especialidade podem encontrar-se definições de currículo mais restritas e outras mais generalistas. Para Bobbit (1918) o currículo “consiste numa série de coisas que as crianças e jovens devem fazer e experimentar para desenvolverem capacidades para fazerem as coisas bem-feitas que preencham os afazeres da vida adulta, e para serem, em todos os aspectos, o que os adultos devem ser”. Enquanto para Tyler (1949) “o currículo será toda a aprendizagem, planificada e dirigida pela escola, para atingir os seus objetivos educacionais.” Para Stenhouse (1984) “é considerado como uma intenção, um plano ou prescrição, uma ideia acerca do que desejaríamos acontecesse nas escolas; por outro lado, é o estado de coisas que nelas acontecem, ou seja, o que de facto sucede nas escolas.” Ribeiro (1990) considera o currículo um “plano estruturado de ensino-aprendizagem, incluindo objetivos ou resultados de aprendizagem a alcançar, matérias ou conteúdos

a ensinar, processos ou experiências de aprendizagem a promover". E para Roldão (2002) "o currículo escolar é o conjunto de aprendizagens que, por se considerarem socialmente necessárias num dado tempo e contexto, cabe à escola garantir e organizar" (Bobbit, 1918; Tyler, 1949; Stenhouse 1984; Ribeiro 1990, Roldão 2002 cit. in Rose, 1998, pp. 13-16).

Ao longo dos tempos o conceito de currículo e o currículo em si têm sido alvo de sucessivas transformações. O currículo começou por ter como público-alvo uma população restrita e homogénea, no entanto, alterações económicas, industriais, sociais, políticas e ideológicas culminaram na frequência escolar generalizada e posteriormente obrigatória. O currículo varia em função das necessidades e pressões sociais exercidas sobre a escola. No entanto nem sempre se conseguem acompanhar estas transformações e dar a resposta necessária para a manutenção de um sistema funcional. Jesus (2002) cit. in (Roldão, Alonso, & Sousa, 2013) verificou que a discrepância entre o currículo e o seu público-alvo é tão díspar tem levado ao elevado número de casos de insucesso e de indisciplina, bem como ao desconforto e o mal-estar docente. Também Roldão (2013) considera que a universalização e extensão da escolaridade e as consequentes dificuldades da escola, modelada, enquanto estrutura curricular e organizacional, pelos padrões de homogeneidade predominante dos públicos do passado constituem uma barreira ao sucesso escolar.

Portugal, à semelhança de outros países, tem desenvolvido um conjunto de práticas tendo como base uma política educativa inclusiva, visando na prática e não só na teoria uma escola para todos. A legislação da gestão flexível do currículo implementada é disso um exemplo. Esta perspetiva de gestão do currículo por parte do professor não é propriamente uma novidade uma vez que em qualquer prática educativa está sempre presente um "determinado modo de concretizar, uma opção de gestão curricular, ... a gestão curricular é inerente a qualquer prática docente. O que realmente varia é a natureza da opção, os níveis de decisão e os papéis dos atores envolvidos" (Roldão, 1999, p. 13).

Atualmente, e mais do que nunca, para se ter efetivamente uma escola para todos, cabe à instituição Escola o papel de determinar o que ensinar, quando ensinar, como ensinar e porquê ensinar. Esta gestão é feita tendo como base de trabalho as linhas

orientadoras do currículo nacional. À escola exige-se que inclua todos os seus alunos respeitando a sua diversidade e contexto. Esta política educativa tem como objetivo minorar a exclusão social, diminuir os números de insucesso escolar, tornar as aprendizagens significativas para os alunos, permitir que o aluno se sinta parte da escola e que venha a ser um cidadão ativo e instruído. Roldão (1999) afirma que a escola é provavelmente a única instituição por onde passam todas as pessoas e, por isso, a única instituição onde pessoas de todos os grupos sociais e culturais mantêm contacto entre si (Roldão, 1999 cit in Lopes, 2003) .

A Europa e o mundo atravessam uma época de profundas mudanças e o nosso país não é exceção. Estas mudanças observam-se em vários setores e a vários níveis nomeadamente no plano educacional. Mais uma vez ajusta-se e reconstrói-se o currículo e o modo de o gerir. Assim, numa tentativa de ir ao encontro desta nova realidade e com o intuito de tornar cada aluno um cidadão ativo e instruído foi implementado recentemente o novo currículo nacional para o ensino básico através do Despacho n.º 17169/2011 que revogou o principal documento curricular “Currículo Nacional do Ensino Básico – Competências Essenciais” em vigor desde 2001. Este documento apresentava uma organização do ensino a partir de um conjunto de competências gerais, transversais e específicas bem como as experiências a proporcionar aos alunos para as atingir. Considerou-se que de acordo com a Lei de Bases do Sistema Educativo o antigo currículo não reunia as condições de ser orientador da política educativa preconizada para o Ensino Básico.

No quadro seguinte estão apresentados os argumentos que levaram à revogação do anterior Currículo Nacional do Ensino Básico:

---

**Argumentos que levaram à revogação do Currículo Nacional do Ensino Básico (2001)**

---

- Não era suficientemente claro nas recomendações que insere;
  - Muitas das ideias nele defendidas eram demasiado ambíguas para possibilitar uma orientação clara da aprendizagem;
-



- 
- A própria extensão do texto, as repetições de ideias e a mistura de orientações gerais com determinações dispersas tornavam-no num documento curricular pouco útil;
  - Inseria uma série de recomendações pedagógicas que se vieram a revelar prejudiciais;
  - Erigindo a categoria de «competências» como orientadora de todo o ensino, menorizou o papel do conhecimento e da transmissão de conhecimentos, que é essencial a todo o ensino;
  - Desprezou a importância da aquisição de informação, do desenvolvimento de automatismos e da memorização;
  - Substituiu objetivos claros, precisos e mensuráveis por objetivos aparentemente generosos, mas vagos e difíceis, quando não impossíveis de aferir.
  - Dificultou a avaliação formativa e sumativa da aprendizagem;
  - As competências não devem ser apresentadas como categoria que engloba todos os objetivos de aprendizagem, devendo estes ser claramente decompostos em conhecimentos e capacidades.
  - Os conhecimentos e a sua aquisição têm valor em si, independentemente de serem mobilizados para a aplicação imediata.
  - Aderiu a versões extremas de algumas orientações pedagógicas datadas e não fundamentadas cientificamente;
  - Pretendeu impor essas visões como orientadoras oficiais de toda a aprendizagem.
- 

**Quadro 4 – Argumentos que levaram à revogação do Currículo Nacional do Ensino Básico – adaptado de Despacho n.º 17169/2011**

Com este novo documento o Ministério da Educação e Ciência pretende reduzir o controlo central de todo o sistema educativo, bem como o excesso de regulamentação e a burocracia.

No quadro seguinte apresentam-se as características do novo Currículo:

---

**Características do novo Currículo Nacional do Ensino Básico**

---

- Define os conhecimentos e as capacidades essenciais que todos os alunos devem adquirir;
-

- 
- Permitir aos professores decidir como ensinar de forma mais eficaz, gerindo o currículo e organizando da melhor forma a sua atividade letiva;
  - Incide sobre conteúdos temáticos, destacando o conhecimento essencial e a compreensão da realidade que permite aos alunos tomarem o seu lugar como membros instruídos da sociedade;
  - Os conteúdos centram-se nos aspetos fundamentais;
  - O desenvolvimento do ensino em cada disciplina curricular será referenciado pelos objetivos curriculares e conteúdos de cada programa oficial e pelas metas de aprendizagem de cada disciplina;
  - Dá aos professores uma maior liberdade profissional sobre a forma como organizam e ensinam o currículo.
- 

**Quadro 5 – Características do novo Currículo do Ensino Básico – adaptado de Despacho n.º 17169/2011**

Para aferir o desenvolvimento deste trabalho é feita uma avaliação mais rigorosa sobre o resultado do trabalho dos professores e da escola, primordialmente através da avaliação dos conhecimentos adquiridos pelos alunos – Provas e exames nacionais.

Nos últimos anos o currículo tem sido associado a um projeto, “um currículo define-se pela concretização, numa prática, de um determinado projeto” (Vilar, 1994, p. 15). O mesmo autor considera que “o currículo deve ser visto como “elo” entre a Sociedade e a Escola, entre a Cultura e a Aprendizagem e entre a Teoria e a Prática possível”. (Vilar, 1994, p. 18)

Roldão (1999) considera que a escola ao definir-se como uma instituição curricular, define o projeto educativo como um projeto curricular, de opções quanto às aprendizagens que cada escola assume como as suas prioridades, tendo como base o currículo nacional, e quanto aos modos que considera mais adequados para o conseguir com sucesso.

Deste modo, cabe a cada Agrupamento de Escolas (AE) contextualizar num projeto curricular (projeto educativo), que vá ao encontro das suas características, necessidades e contexto, o currículo nacional oficial e formal que é resultado de decisões político-administrativas. Este servirá como base para a construção de todos

os projetos a desenvolver (Planos de Turma, Programas Educativos Individuais, Currículos Específicos Individuais, PIT, ..)

## 2.2. O Currículo Específico Individual

“O Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro, tem como premissa a qualidade de ensino orientada para o sucesso de todos os alunos. Um aspecto determinante dessa qualidade é o desenvolvimento de uma escola inclusiva, consagrando princípios, valores e instrumentos fundamentais para a igualdade de oportunidades. Um sistema de educação inclusivo deve estruturar-se e desenvolver-se atendendo à diversidade de características das crianças e jovens, às diferentes necessidades ou problemas e, portanto, à diferenciação de medidas.”

(DGIDC, 2008, p. 11)

Segundo Rose (1998), “o currículo adaptado não deve ser visto como um fim em si mas como um contexto através do qual proporcionamos um veículo para a aprendizagem. Devem definir-se claramente os objetivos do currículo antes de podermos começar a tratar dos conteúdos que podem permitir-nos avançar para a satisfação das necessidades de todos os alunos” (pp. 53-54).

Com a entrada do Decreto Lei n.º3/2008 de 7 de janeiro em vigor, introduziu-se a utilização do quadro referencial da Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde na versão para Crianças e Jovens (CIF –CJ). A CIF-CJ é uma versão que considera a especificidade do desenvolvimento entre o nascimento e os 17 anos. A avaliação por referência à CIF nos domínios (1) Funções e Estruturas do Corpo e (2) Atividades e Participação permite a elegibilidade dos alunos com NEE de carácter permanente (Teles, Ribeiro, & Ferreira, 2012).

A CIF “pertence à “família” das classificações internacionais desenvolvida pela Organização Mundial de Saúde (OMS) para aplicação em vários aspetos da saúde” (OMS, 2004, p. 7). Esta classificação tem várias aplicações sendo utilizada como

ferramenta clínica, de estatística, de investigação, de política social e pedagógica. É aplicada de forma transversal em setores tão diversos como seguros, segurança social, trabalho, educação, economia, política social, desenvolvimento de políticas e de legislação. A CIF é também utilizada como uma das classificações sociais das Nações Unidas (NU), sendo mencionada e estando incorporada nas Normas Padronizadas para a Igualdade de Oportunidades para Pessoas com Incapacidades (OMS, 2004).

A utilização da CIF permitiu a passagem do modelo médico para o modelo biopsicossocial e integrado da funcionalidade e incapacidade humana (INR, 2016).

O objetivo geral da CIF “é proporcionar uma linguagem unificada e padronizada assim como uma estrutura de trabalho para a descrição da saúde e de estados relacionados com a saúde” (OMS, 2004, p. 7).

Nesta classificação estão definidos dois domínios, o da saúde e o do bem-estar relacionado com a saúde. Estes dois domínios estão descritos com base na perspetiva do corpo, do indivíduo e da sociedade em duas listas: Funções e Estruturas do Corpo e Atividades e Participação. “Como classificação, a CIF agrupa sistematicamente diferentes domínios de uma pessoa com uma determinada condição de saúde (e.g. o que uma pessoa com uma doença ou perturbação faz ou pode fazer). A Funcionalidade é um termo que engloba todas as funções do corpo, actividades e participação; de maneira similar, incapacidade é um termo que inclui deficiências, limitação da actividade ou restrição na participação. A CIF também relaciona os factores ambientais que interagem com todos estes constructos. Neste sentido, a classificação permite ao utilizador registar perfis úteis da funcionalidade, incapacidade e saúde dos indivíduos em vários domínios” (OMS, 2004, p. 7).

Deste modo, a CIF alerta para os problemas das pessoas e para os obstáculos existentes no meio, propondo assim que se trabalhe simultaneamente a capacitação dos indivíduos e as acessibilidades aos recursos de instituições que deverão adaptar-se às necessidades de todos. (DGIDC, 2008). Além disso, colocando o acento não nas deficiências mas nas capacidades das pessoas e nos obstáculos que enfrentam, a CIF, teoricamente tem como premissa que se faça uma avaliação mais fina e ajustada, fazendo com que os apoios cheguem a quem deles mais necessita na prática.

A utilização da CIF tem também o objetivo da construção de programas educativos individuais mais precisos e rigorosos, capazes de ir mudando ao longo do processo de aquisições feitas na escola, que transformam o quadro de necessidades iniciais e impulsionadores de uma intervenção educativa emparceirada pelo que de melhor se faz na Europa (DGIDC, 2008).

No entanto a aplicação desta classificação para a elegibilidade de alunos com NEE de carácter permanente não tem sido consensual. Correia (2008) cit in (Teles, Ribeiro, & Ferreira, 2012, p. 122) considera que o Decreto Lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro é restritivo e discriminatório na medida em que parece excluir a maioria dos alunos com NEE de carácter permanente, cerca de 90% dos alunos. O mesmo autor refere que o facto de a CIF ser uma classificação ligada à saúde, a maior parte dos profissionais não a utiliza como ferramenta de trabalho, o que pode trazer consequências graves para estes alunos. Lopes (2007) cit in (Teles, Ribeiro, & Ferreira, 2012) refere que a linguagem médica e dos psicólogos e a linguagem dos professores não permite um entendimento mútuo. Também os membros do Fórum de Estudos de Educação Inclusiva (FEEI, s/d) cit in (Teles, Ribeiro, & Ferreira, 2012) consideram que a utilização de uma classificação de funcionalidade provinda da saúde com fins educacionais é um erro grave. Por outro lado no que concerne à sua aplicabilidade, Correia (2008) cit in (Teles, Ribeiro, & Ferreira, 2012) considera que a recolha de dados (graduar comportamentos) é um procedimento confuso, o que origina interpretações diferentes para o mesmo caso.

Num relatório apresentado pelo CNE (Grácio, 2014), a CIF é “referida por alguns especialistas como elemento redutor nas sinalizações – ou uma “armadura concetual” – por ser única e obrigatória, originando a construção de programas educativos individuais idênticos para problemáticas diversas” (p. 4). Também há referência à dificuldade sentida por técnicos, docentes e médicos, que ainda não dominam a linguagem e os conceitos deste instrumento de classificação, o que dificulta o seu entendimento e aplicação, verificando-se também a inexistência de documentos de avaliação que apoiem a construção dos PEI.

Por outro lado o mesmo documento considera, que de um modo geral, a CIF é um bom instrumento para a classificação pois permite a utilização de uma linguagem universal entre os diversos técnicos, permitindo deste modo uma abordagem

ecológica do aluno, uma vez que nela se relacionam as funções e estruturas do corpo, as atividades e tarefas que desenvolvem, e as diferentes áreas da vida nas quais participam, bem como os fatores do meio ambiente que influenciam as suas experiências.

Relativamente ao Dec. Lei 3/2008 de 7 de janeiro, alterado pela Lei n.º21/2008, de 12 de maio o mesmo relatório aponta alguns constrangimentos que vêm corroborar as preocupações apresentadas pelos autores Correia e Lopes (2001), uma vez que este propõe a necessidade de se proceder a uma reformulação em alguns aspetos onde se identificam disfunções, nomeadamente no critério de elegibilidade de alunos para medidas que respondam a NEE. Este relatório, considera ainda que a legislação em vigor deixa “desamparado um conjunto considerável de alunos e alunas que manifestam necessidades educativas especiais e para os/as quais não é possível construir respostas educativas ajustadas, pela limitação imposta pelo quadro legal” (Grácio, 2014, p. 3). Também faz referência ao facto de a caracterização de NEE de carácter permanente implicar a ausência de respostas a determinados alunos conduzindo à acumulação de necessidades ditas transitórias e que, carecendo de uma intervenção especializada, se podem converter em dificuldades crónicas e consequentemente permanentes. Também faz referência aos alunos com NEE cujo perfil de funcionalidade embora não se enquadre numa medida tão restritiva como o CEI, mas que, por sua vez, não permite ter sucesso com a aplicação das restantes medidas educativas do Dec.- Lei n.º3/2008 de 7 de janeiro.

O CEI é uma das medidas educativas - alínea e), previstas nas adequações no processo de ensino e de aprendizagem. É um currículo adaptado que se afasta do currículo comum prevendo alterações significativas, podendo estas traduzir-se na introdução, na substituição e/ou na eliminação de objetivos e conteúdos respeitando o nível de funcionalidade do aluno. Esta é a única medida de EE que compromete a obtenção de habilitação académica e/ou profissional, e por esse motivo só deverá ser aplicada quando estiverem esgotadas as medidas menos restritivas do Decreto-lei n.º 3/2008, de 7 de janeiro, e respetivas alterações. Com a escolaridade obrigatória até ao 12º ano de escolaridade, o CEI pode ser implementado ao longo do percurso educativo do aluno, incluindo o secundário. Nos últimos três anos de escolaridade os

alunos que estejam abrangidos pela medida educativa CEI devem passar a beneficiar também de um PIT, de forma a preparar o aluno para a vida pós-escolar. A Portaria n.º 275-A/2012, de 11 de setembro, vem regulamentar a matriz do CEI dos alunos que frequentam o ensino secundário. Apesar da responsabilidade pela educação e ensino dos alunos abrangidos pela Portaria n.º 275-A/2012 ser da competência do Agrupamento de Escolas que o aluno integra, pressupõe o estabelecimento de parcerias com instituições da comunidade especializadas para a sua concretização. De acordo com o artigo 21º do Dec. Lei 3/2008 entende-se por Currículo Específico Individual (CEI), no âmbito da educação especial, aquele que, mediante o parecer do conselho de docentes ou conselho de turma, substitui as competências definidas para cada nível de educação e de ensino. Este prevê que sejam implementadas um conjunto significativo de alterações no currículo comum (DGIDC, 2008).

No quadro seguinte são apresentadas as possíveis alterações:

---

#### **Alterações face ao currículo comum**

---

- Na priorização das áreas curriculares ou determinados conteúdos em detrimento de outros;
  - Na eliminação de objetivos e conteúdos;
  - Na introdução de conteúdos e objetivos complementares referentes a aspetos bastante específicos (i.e. comunicação não verbal, utilização de tecnologias de apoio no âmbito da comunicação, mobilidade, acessibilidades);
  - Na eliminação de áreas curriculares;
- 

#### **Quadro 6 – Alterações face ao currículo comum – adaptado de DGIDC, 2008**

O CEI tem como base uma perspetiva curricular funcional e tem como objetivo ser um facilitador do desenvolvimento de competências pessoais, sociais e de autonomia do aluno, uma vez que estes são aspetos essenciais e fundamentais à sua participação nos diversos contextos de vida.

Assim a elaboração do CEI dependerá do nível de funcionalidade do aluno uma vez que este determinará as modificações a realizar no currículo. As alterações a considerar devem corresponder às necessidades mais específicas desse aluno.

De acordo com o Manual de Apoio à Prática em Educação Especial (DGIDC, 2008) pretende-se que estes currículos englobem um conjunto específico de características:

No quadro seguinte encontram-se as características do CEI:

---

#### **Características do Currículo Específico Individual**

---

- Tenham um cariz funcional - as atividades propostas têm que ser úteis para a vida presente e futura (pós-escolar) do aluno;
  - A seleção das competências a desenvolver deve ter como critério a sua aplicabilidade nos diferentes contextos de vida do aluno;
  - A aprendizagem das competências definidas deve ser, sempre que possível, realizada nos contextos reais por forma a dar-lhes significado;
  - As atividades devem estar relacionadas, na medida do possível, com a idade cronológica e com os interesses do aluno.
- 

#### **Quadro 7 – Características do Currículo Específico Individual – adaptado de DGIDC, 2008**

Pelas suas implicações, tanto ao nível do tipo de aprendizagens como da certificação, a opção por este tipo de currículo deve ser muito bem ponderada, exigindo uma avaliação rigorosa do aluno. É da competência da Direção do Agrupamento de Escolas e do Departamento de EE orientar e assegurar o desenvolvimento dos referidos currículos.



No quadro seguinte apresentam-se as informações que devem constar detalhadamente no CEI de acordo com o Manual de Apoio à Prática da Educação Especial (DGIDC, 2008)

<b>Informações que devem constar no CEI</b>
<ul style="list-style-type: none"><li>• O que o aluno vai aprender (indicação dos conteúdos, objetivos e competências a desenvolver);</li><li>• Com quem vai aprender (definição dos intervenientes no processo educativo);</li><li>• Como vai aprender (estratégias e metodologias a usar);</li><li>• Onde vai aprender (indicação dos contextos onde vão decorrer as aprendizagens, bem como do nível de participação em atividades realizadas no contexto da turma);</li><li>• Como vai ser avaliado (indicação do processo de avaliação, incluindo os critérios específicos definidos);</li><li>• Deve incluir o horário do aluno, com indicação dos contextos e respetivos tempos semanais.</li></ul>

**Quadro 8 – Informações que devem constar num CEI – adaptado de Manual de Apoio à Prática em Educação Especial, 2008**

Aos docentes de EE compete lecionar as áreas curriculares específicas, assim como os conteúdos conducentes à autonomia pessoal e social dos alunos definidos no CEI.

Dados relativos ao ano letivo 2013/2014 demonstram que no 1º CEB encontramos a menor percentagem de alunos com CEI do ensino básico, no pré-escolar o número de alunos com CEI muito reduzido.

Nível de educação e ensino	Medida educativa					
	Adequações curriculares individuais	Apoio pedagógico personalizado	Adequações no processo de avaliação	Currículo específico individual	Adequações no processo de matrícula	Tecnologias de apoio
Total	30 588	61 348	63 657	13 370	7 796	9 730
Pré-escolar	875	2 423	2 450	93	713	621
1º CEB	11 720	18 999	19 335	3 056	2 768	3 772
2º CEB	8 175	15 216	15 657	3 345	1 782	1 972
3º CEB	8 200	18 635	19 504	5 312	1 912	2 495
Ensino Secundário	1 618	6 075	6 711	1 564	621	870

**Quadro 9 – Adequações do processo de ensino e aprendizagem definidas no Programa Educativo Individual dos alunos que frequentam escolas regulares de ensino no ano letivo 2013/2014, 2015**



## **CAPÍTULO III – ESTUDO EMPÍRICO**



### 3.1. Objetivos do estudo

**Questão de investigação: Quais são as perspetivas dos professores do 1º CEB acerca da inclusão de alunos com CEI na turma do ER?**

Para dar resposta à questão de investigação pretendemos reunir os elementos que nos permitam conhecer: a importância atribuída à educação inclusiva; o modo como as práticas dos professores refletem os seus valores inclusivos; as dificuldades sentidas no trabalho diário; os aspetos mais compensadores no trabalho diário e as sugestões de melhoria para uma escola (mais) inclusiva face às dificuldades diagnosticadas.

Para tal definimos um conjunto de objetivos.

**Objetivos gerais:**

- I. Conhecer o valor que o professor atribui à diversidade;
- II. Caracterizar o trabalho desenvolvido entre o professor e outros intervenientes do processo educativo do aluno com CEI;
- III. Conhecer o percurso profissional e pessoal desenvolvido pelo professor;
- IV. Identificar as principais dificuldades sentidas pelo professor na sua prática pedagógica na turma com alunos com CEI;
- V. Identificar as compensações sentidas pelo professor na prática pedagógica resultantes do trabalho com alunos com CEI;
- VI. Identificar as sugestões de melhoria enunciadas pelo professor face às dificuldades diagnosticadas.

De acordo com os objetivos gerais foi ainda definido um conjunto de objetivos específicos. Mais detalhadamente pretendemos conhecer a importância que o professor atribui à educação inclusiva (valor da heterogeneidade e da diferença). Conhecer a preocupação demonstrada pelo professor face à promoção equitativa de aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI assim como as suas expectativas face aos resultados escolares dos alunos com CEI. Identificar a preocupação demonstrada em proporcionar metodologias eficazes e a perceção que

tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI. Compreender se a colaboração e o trabalho de equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino aprendizagem dos alunos com CEI, assim como caracterizar o trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e o trabalho desenvolvido com outros profissionais. Conhecer a importância atribuída ao processo de reflexão sobre o trabalho desenvolvido com alunos com CEI e a importância atribuída à formação continua na área das NEE bem como à necessidade de incluir uma componente curricular na área das NEE nos cursos de formação inicial de professores.

### 3.2. Metodologia

Considerando a problemática definida optamos, do ponto de vista metodológico, por uma abordagem qualitativa de natureza descritiva. A pesquisa qualitativa não tem como objetivo enumerar ou medir eventos e também não emprega instrumentos estatísticos para a análise de dados. O seu foco de interesse é vasto e dela faz parte a obtenção de dados descritivos. Neste tipo de pesquisa o pesquisador procura entender os fenómenos, de acordo com a perspetiva dos participantes da situação estudada e a partir daí faz a sua interpretação (Beel, 1997). Godoy (1995) salienta a diversidade existente entre os trabalhos de natureza qualitativa e enumera um conjunto de características essenciais para identificar uma pesquisa deste tipo: o ambiente natural como fonte direta de obtenção dos dados; o carácter descritivo; o significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida e o enfoque indutivo. Na maior parte das situações, a validade da investigação não é simples de averiguar. Considera-se que, quanto mais direta for a forma de medir o fenómeno em estudo mais válido será o método utilizado.

Começamos por definir a questão de investigação preocupando-nos que esta fosse apresentada de forma clara e realista e que fosse exequível considerando o tempo, os recursos humanos e materiais disponíveis para o desenvolvimento desta investigação. Posteriormente foram definidos os objetivos gerais assim como os objetivos

específicos e a metodologia a ser aplicada. Finalmente procedemos à recolha dos dados através da aplicação de uma entrevista semiestruturada.

### 3.3. Instrumentos

Como instrumento de recolha de dados utilizamos a entrevista. A entrevista é um instrumento que possibilita ao investigador obter informações através da recolha de dados objetivos e subjetivos, estes dados subjetivos relacionam-se com os valores, as atitudes e as opiniões dos entrevistados. A preparação de uma entrevista é um processo moroso e trabalhoso pois requer um planeamento metuculoso. Neste processo é necessário ter em linha de conta os objetivos a alcançar, a escolha e a disponibilidade dos entrevistados, as condições favoráveis que garantam a confidencialidade da informação bem como a sua identidade do entrevistado e por último a elaboração do guião de entrevista (Beel, 1997).

Dos vários tipos de entrevista disponíveis optamos pela entrevista semiestruturada. Neste tipo de entrevista há a possibilidade de combinar perguntas abertas com perguntas fechadas em que é permitido ao entrevistado ajuizar sobre o tema tratado. O entrevistador segue um conjunto de perguntas previamente definidas (anexo 1). O papel do entrevistador é o de dirigir, sempre que for oportuno, a conversa para o assunto que mais lhe interessa, podendo fazer perguntas adicionais que permitam esclarecer pontos menos claros. Relativamente às desvantagens apresentadas pela entrevista, estas centram-se sobretudo no dispêndio de tempo, na insegurança demonstrada pelo entrevistado em relação ao anonimato o que leva em muitos casos a não expor informações importantes.

O guião da entrevista foi elaborado tendo como base de conceção os objetivos previamente definidos. A entrevista é constituída por sete partes (A – G). Na parte A faz-se a caracterização do professor quanto ao género e à idade. Na parte B caracteriza-se o percurso académico e profissional quanto a tempo de serviço, situação profissional, formação académica e no domínio da Educação Especial/Inclusiva. A parte C reúne um conjunto de doze questões que permitem traçar o perfil inclusivo do professor. A parte D é composta por uma questão para



fazer o levantamento das dificuldades sentidas pelo professor. A parte E é composta por uma questão e permite fazer o levantamento das recompensas sentidas pelo professor. A parte F é composta por uma questão que permite ao professor enumerar um conjunto de sugestões de melhoria e finalmente a parte G permite ao professor adicionar informação que considere pertinente abordar neste trabalho.

A entrevista foi previamente apresentada a dois professores com as características do nosso grupo de estudo. Este procedimento teve como objetivo identificar situações que pudessem suscitar dúvidas, verificar se as questões davam resposta aos objetivos definidos e o tempo de duração da mesma.

### 3.4. O grupo de estudo

As entrevistas foram realizadas a professores do 1º CEB do ensino público de diferentes zonas do país. O grupo de estudo incluiu oito professores com mais do que cinco anos de serviço e com um ou mais alunos com CEI na turma regular.

Foram entrevistados dois professores do sexo masculino e seis do sexo feminino. A idade destes profissionais varia entre os trinta e sete e os cinquenta anos. Neste grupo cinco professores são licenciados, três têm mestrado e cinco dos professores têm formação no domínio da Educação Especial/Inclusiva. Todos os docentes têm mais do que doze anos de serviço. Apenas um dos professores é contratado e os restantes são professores de Quadro de Agrupamento (QA).

### 3.5. Procedimentos

Os professores foram contactados formal e informalmente. No total foram contactados docentes do 1º CEB de sete AE, dos docentes contactados apenas oito se disponibilizaram para responder à entrevista. Os contactos mantidos serviram para informar os professores sobre os objetivos do trabalho bem como a duração prevista

para a entrevista. Foi feito o registo escrito de todas respostas apresentadas pelos professores. Todas as entrevistas realizaram-se no final do ano letivo 2014/2015. Os resultados são apresentados em quadros seguindo-se uma análise do seu conteúdo.



## **CAPÍTULO IV – APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS RESULTADOS**



A análise das respostas dadas pelos professores permitiu-nos conhecer as suas perspetivas acerca da valorização da diversidade, do trabalho desenvolvido com outras pessoas e do desenvolvimento pessoal e profissional e ainda conhecer as principais dificuldades no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI, as compensações pessoais e profissionais sentidas no trabalho diário com estes alunos e também as sugestões de melhoria propostas face às dificuldades por si enunciadas.

Todos os professores responderam a todas as questões mas nenhum sentiu necessidade de apresentar informação adicional como foi sugerido.

#### 4.1. Caracterização do professor, percurso académico e profissional

Entrevistado	Sexo		Idade (anos)	Formação académica	Formação em NEE		Tempo de serviço (anos)	Situação profissional
	M	F			sim	não		
A1		X	50	Mestrado	X		28	QA
A2		X	37	Licenciatura	X		12	Contratado
A3		X	45	Licenciatura	X		21	QA
A4	X		40	Licenciatura	X		17	QA
A5		X	41	Mestrado		X	18	QA
A6		X	45	Licenciatura		X	21	QA
A7	X		40	Mestrado	X		17	QA
A8			47	Licenciatura		X	25	QA

**Quadro 10 – Caracterização dos professores entrevistados.**

No que respeita ao tempo de serviço através dos dados recolhidos podemos concluir que são professores com bastante experiência profissional e que a maioria faz parte de um QA, o que é vantajoso como pudemos verificar na revisão da literatura pois

significa que estamos perante um grupo de professores com alguma estabilidade profissional, um fator valorizado pelas premissas da educação inclusiva.

Mais de metade dos professores apresenta formação no domínio da Educação Especial/Inclusiva que, tal como foi explanado anteriormente, é um requisito fundamental para os pressupostos da cultura inclusiva – profissionais altamente qualificados.

## 4.2. Perfil do professor

### 4.2.1. Valorização da diversidade

#### **Importância que os professores atribuem à educação inclusiva.**

Entrevistado	Resposta
A 1	Uma importância extremamente significativa pois só através de relações presenciais com os pares é que as diferenças poderão ser desvanecidas.
A 2	Só garantindo uma educação verdadeiramente inclusiva estamos a garantir o direito à igualdade de oportunidades. A verdadeira inclusão valoriza (ao invés de penalizar) a diferença em todas as suas vertentes.
A 3	A educação deve sem dúvida respeitar a diversidade, o convívio, a interação e a cooperação entre alunos naturalmente diferentes nas suas personalidades e nos seus percursos de aprendizagem,
A 4	A educação é inclusiva quando o grupo turma e o(s) aluno(s) com CEI proporciona simultaneamente um ambiente propício a que todos os alunos possam aprender.
A 5	É de extrema importância a inclusão na escola onde há uma diversidade de alunos que deverão ser sensibilizados para saber lidar com as diferenças.

<b>A 6</b>	A educação deve sem dúvida respeitar a diversidade, o convívio, a interação e a cooperação entre alunos naturalmente diferentes no seu perfil de funcionalidade e nos seus percursos de aprendizagem,
<b>A 7</b>	Muita. Atualmente é impensável pensar na Escola sem ela ser inclusiva.
<b>A 8</b>	É importante pois evita a segregação de crianças “diferentes”.

**Quadro 11 – respostas dadas pelos professores à questão C1.**

Através das respostas a esta primeira questão podemos verificar que todos os professores reconhecem e atribuem importância à EI. Os professores nos seus discursos associam à palavra inclusão termos e conceitos que estão intrinsecamente ligados à filosofia inclusiva, como por exemplo – “igualdade de oportunidades; valoriza (ao invés de penalizar) a diferença (A2); respeitar a diversidade, o convívio, a interação e a cooperação entre alunos naturalmente diferentes (A3); proporciona simultaneamente um ambiente propício a que todos os alunos possam aprender (A4); alunos que deverão ser sensibilizados para saber lidar com as diferenças (A5); evita a segregação de crianças “diferentes” (A8)”.

Há por parte dos docentes o realce de aspetos basilares da cultura inclusiva já identificados nos capítulos anteriores como a valorização da diferença, o direito à igualdade de oportunidades, interação e cooperação entre os pares e inclusão como oposto de segregação.

**A heterogeneidade e a diferença são um recurso e um valor para a educação.**

<b>Entrevistado</b>	<b>Resposta</b>
<b>A 1</b>	Sem dúvida pois é essa heterogeneidade e diferença que vão servir de base a novas aprendizagens e a novas descobertas.
<b>A 2</b>	Procurar respostas adequadas a cada indivíduo é o papel primordial



---

da educação. Ao ser capaz de alcançar cada um deles, puxando pelas suas melhores ou mais fracas competências, o indivíduo é valorizado, a educação sai vencedora e toda a sociedade ganha com o sucesso deste processo.

**A 3** Sim. É impossível ignorar que as salas de aula têm vindo a tornar-se cada vez mais heterogéneas. Temos de reconhecer que é com essas diferenças que nós crescemos, elas são fonte de riquezas e de aprendizagens. No entanto, continuamos a ter cada vez menos apoios.

**A 4** Depende do ponto de vista. Infelizmente os nossos governantes trabalham com números de sucesso e médias europeias e nacionais, e nesta perspetiva a heterogeneidade e a diferença não são muito contributivas. Agora que estes alunos sentem uma maior motivação quando integrados é um facto real.

**A 5** As turmas numerosas, já com heterogeneidade ao nível das aprendizagens, assim como a necessidade de acompanhar individualmente alunos com maiores dificuldades de aprendizagem e outros com Necessidades Educativas Especiais, não constitui de forma alguma um recurso nem um valor em termos educacionais.

**A 6** Sim. É impossível ignorar que as salas de aula têm vindo a tornar-se cada vez mais heterogéneas. Temos de reconhecer que é com essas diferenças que nós crescemos, elas levam a que os alunos tenham uma perspetiva mais aberta em relação as especificidades de cada um tornando os alunos mais tolerantes e respeitadores. No entanto, continuamos a ter cada vez menos apoios e turmas grandes.

**A 7** Sim, sem dúvida. O que nos caracteriza e distingue dos demais são as nossas diferenças, as particularidades é isso que faz de todos nós especiais. Na educação é igual, é na diferença e não na homogeneidade que está a base para a formação dos indivíduos.

**A 8** Não, porque os docentes não têm recursos para dar resposta aos diferentes alunos, com as turmas cada vez mais extensas.

---

**Quadro 12 - respostas dadas pelos professores à questão C2.**

Através da informação recolhida podemos verificar que os professores A1, A2, A3, A6 e A7 reconhecem a heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para a educação. Já o professor A4 que embora reconheça e valorize esta relação considera que ela é penalizadora no atual sistema de ensino uma vez que este tem como objetivo alcançar determinados resultados escolares. Por sua vez os professores A5 e A8 não reconhecem esta relação por considerarem que ela é penalizadora para a obtenção dos resultados esperados. Consideram que o elevado número de alunos por turma e a heterogeneidade que as caracteriza é uma barreira e não um facilitador de aprendizagens. Podemos verificar que estes dois professores reconheceram anteriormente a importância da EI mas consideram agora a heterogeneidade e a diferença como um obstáculo para a educação.

**Preocupação, de igual forma, com a promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI.**

Entrevistado	Resposta
A 1	Todas as vertentes da educação são fundamentais no desenvolvimento do ser humano. Deverão ser trabalhadas de forma sequencial para mais tarde se poderem completar.
A 2	Sim, as aprendizagens destes alunos são tão importantes como as dos demais.
A 3	Evidentemente. Todos devem ter o direito à aprendizagem.
A 4	Obviamente que sim, pois apesar de serem alunos “diferentes” têm direito a uma instrução e a um sucesso ensino-aprendizagem como toda e qualquer criança.
A 5	Acredito nas capacidades que os alunos com CEI possuem, tenho a preocupação de os acompanhar em sala de aula e mostrar-lhes que conseguem atingir o sucesso. Cada passo que possam dar em termos de aprendizagem é uma vitória.

<b>A 6</b>	Claro. Todos devem ter o direito à aprendizagem, mas a social e emocional devem ser muito valorizadas, pois é a base para o sucesso académico.
<b>A 7</b>	Sim mas tenho noção que nem sempre é possível alcançar essas três vertentes. Na escola de hoje é tão difícil satisfazer estas vertentes para as crianças ditas “normais” como para este tipo de aluno.
<b>A 8</b>	Sim, pelo menos tento que isso aconteça embora tenha consciência que nem sempre é possível de alcançar.

**Quadro 13 - respostas dadas pelos professores à questão C3.**

Os dados recolhidos permitem-nos concluir que todos os professores demonstram preocupação em promover de igual forma aprendizagens de índole académica, emocional e social e reconhecem o seu valor. Há por parte dos professores a preocupação em ver o aluno de forma holística. No entanto há dois professores A7 e A8 que referem que apesar de demonstrarem essa preocupação têm consciência que nem sempre a conseguem alcançar.

### **As expectativas sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e sem CEI são iguais.**

<b>Entrevistado</b>	<b>Resposta</b>
<b>A 1</b>	Depende muito do grau de complexidade inerente ao desenvolvimento cognitivo do aluno e ainda da sua adaptação e recetividade às aprendizagens que lhe são propostas.
<b>A 2</b>	São. Se pensarmos que uns devem cumprir o programa nacional das disciplinas, os outros devem cumprir com o seu Currículo Específico Individual. Considero um documento tão importante quanto o outro, assim sendo, espero sempre ser capaz de cumprir ambos e proporcionar aos alunos bons resultados.

<b>A 3</b>	Por vezes, não. Pois era preciso mais horas de apoio. Mas, acredito que todos nós damos o nosso melhor.
<b>A 4</b>	Sim, se um CEI é elaborado em função de uma aprendizagem de um aluno NEE é de esperar que os resultados a obter sejam iguais e supostamente ambos positivos e de progresso, tendo claramente em conta que cada situação tem metas de aprendizagem diferentes.
<b>A 5</b>	São as mesmas na medida em que as metas definidas para cada caso são diferentes, mas espera-se que ambos atinjam o sucesso escolar, embora com as devidas adaptações.
<b>A 6</b>	Não. Pois eram precisas mais horas de apoio individualizado, um trabalho mais específico para as reais necessidades dos alunos. Mas, acredito que todos nós damos o nosso melhor dentro das grandes restrições ao nível dos recurso humanos.
<b>A 7</b>	Não. Infelizmente não. À partida considera-se que os alunos com CEI podem falhar mais ou não atingir os objetivos propostos ou então temos tendência para simplificar ao máximo a sua aprendizagem. Os outros alunos como são sujeitos a uma avaliação diferente têm subjacente outro tipo de responsabilidade por parte do professor.
<b>A 8</b>	Sim. Os alunos com CEI têm as suas adaptações, pelo que os resultados poderão ser satisfatórios como os dos restantes alunos.

---

**Quadro 14 - respostas dadas pelos professores à questão C4.**

Os dados recolhidos permitem-nos verificar que os professores A2, A4, A5 e A8 consideram que mantêm as mesmas expectativas face aos resultados escolares dos alunos independentemente de ser um aluno com ou sem CEI pois consideram que o CEI do aluno foi elaborado tendo em consideração as suas características logo é um documento atingível. O CEI é elaborado tendo em linha de conta o perfil de funcionalidade do alunos.

Já os professores A1 e A3 consideram que as expectativas variam conforme o perfil de funcionalidade do aluno, conforme a sua atitude face à aprendizagem e conforme o número de horas de apoio disponibilizadas ao aluno. Por outro lado, os professores A6 e A7 não tem as mesmas expectativas apresentando como razões para esta posição o facto de estes alunos não necessitarem de apresentar resultados, haver poucas horas de apoio individualizado, falta de um trabalho mais específico com estes alunos e grandes restrições ao nível dos recursos humanos.

É interessante verificar que os professores que não mantêm as mesmas expectativas para ambos os alunos atribuem este facto apenas a aspetos relacionados com o aluno com CEI ou com a falta de recursos ou apoios. Não havendo a consciência ou perceção de que o problema possa estar na sua prática.

Um dos pressupostos da EI corrobora exatamente a importância das expectativas dos professores face aos resultados escolares de todos os alunos de igual forma, uma vez que a EI visa a equidade educativa, sendo que por equidade se entende a garantia de igualdade, quer no acesso quer nos resultados.

### **Utilização na sala de aula de metodologias de ensino eficazes para os alunos.**

<b>Entrevistado</b>	<b>Resposta</b>
<b>A 1</b>	Sempre que possível tentando individualizar as técnicas de aprendizagem adequadas a cada aluno.
<b>A 2</b>	Procuro fazer-lo tanto quanto possível. Por forma a tentar chegar mais facilmente à área forte de cada aluno, aquela atividade em que o aluno sente mais prazer ou mais facilidade/predisposição para aprender, estas atividades devem ter um carácter o mais variado possível.
<b>A 3</b>	Sim. É uma preocupação constante.
<b>A 4</b>	Desde o princípio recorrendo às mais variadas fontes de informação

---

	por forma a proporcionar aos alunos situações diversificadas de aprendizagem.
<b>A 5</b>	Deve ser a preocupação de qualquer docente utilizar metodologias eficazes para superação de dificuldades e melhoria das aprendizagens.
<b>A 6</b>	Sim, tenho esse cuidado. Contudo, na realidade não é possível conseguir estratégias sempre eficazes, devido a importância que se dá a parte académica.
<b>A 7</b>	Sim preocupo-me mas tenho consciência que nem sempre consigo proporcionar as metodologias mais eficazes para os alunos com CEI.
<b>A 8</b>	Sim. Tento que as metodologias se adaptem o mais possível a todos os alunos, quando não é possível, devido às limitações dos alunos com CEI adapto para esses.

---

**Quadro 15 - respostas dadas pelos professores à questão C5.**

Embora todos os docentes reconheçam a importância da utilização em sala de aula de metodologias de ensino eficazes para o sucesso nas aprendizagens destes alunos os professores A6 e A7 afirmam que nem sempre utilizam ou conseguem proporcionar as metodologias eficazes ou as mais eficazes para o sucesso das aprendizagens em sala de aula.

Sabe-se que, tal como foi apresentado em capítulos anteriores, que a promoção de metodologias eficazes contribui para o sucesso e consequentemente para a autoestima e inclusão dos alunos com NEE.

**Escolha de turmas com alunos com CEI.**

<b>Entrevistado</b>	<b>Resposta</b>
<b>A 1</b>	Essa situação não seria nem deixaria de ser algo que me levasse a escolher ou não essa turma.
<b>A 2</b>	Tenho tido turmas com alunos CEI e não as trocava por outras.
<b>A 3</b>	Sim. Eu tenho quase sempre turmas com alunos CEI.
<b>A 4</b>	Por que não. Uma criança CEI tem etapas de aprendizagem diferentes como é óbvio mas os progressos na maioria das vezes por elas evidenciado é bastante gratificante em termos profissionais.
<b>A 5</b>	Desde que tivesse os recursos para os acompanhar com eficácia, quer humanos quer materiais, optaria por turmas com CEI.
<b>A 6</b>	Sim, porque tenho quase sempre turmas com alunos CEI.
<b>A 7</b>	Se me fosse possível escolher optaria por uma turma sem alunos com CEI, não pelo aluno mas pela dificuldade que sinto quando trabalho com estes alunos.
<b>A 8</b>	Não. Sinceramente escolhia uma turma sem alunos CEI. O trabalho com estes alunos é quase sempre muito desgastante.

**Quadro 16 - respostas dadas pelos professores à questão C6.**

Relativamente a esta questão, os dados recolhidos permitem-nos constatar que os mais de metade dos professores (A1, A2, A3, A4 e A6) escolheria sem hesitação uma turma com alunos CEI escolheriam sem qualquer problema uma turma com alunos com CEI. Já o professor A5 escolheria a turma com alunos com CEI desde que tivesse os recursos humanos e materiais que lhe permitissem desenvolver um bom trabalho. Finalmente os professores A7 e A8 admitem que optariam por não ter um turma com alunos com CEI.

**Percepção que tem acerca da competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI é um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos.**

Entrevistado	Resposta
A 1	Facilitador, sem dúvida.
A 2	Considero essa percepção um elemento facilitador.
A 3	A minha experiência com alunos com CEI tem facilitado o meu trabalho na sala de aula.
A 4	Jamais será uma barreira a aceitação desses alunos. Apesar de não ter formação específica para trabalhar com estes alunos (falamos de uma formação em Especializada Educação Especial) tive no meu percurso de formação académica cadeiras específicas para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais.
A 5	É sem dúvida um facilitador.
A 6	A minha experiência com alunos com CEI tem facilitado o meu trabalho na sala de aula.
A 7	Uma barreira sem dúvida. A minha experiência profissional com este tipo de alunos tem-me causado ao longo dos anos muitas angústias e a sensação de dever não cumprido pelo que se me fosse possível optaria por não ter alunos com CEI.
A 8	Um facilitador.

**Quadro 17 - respostas dadas pelos professores à questão C7.**

Através dos dados recolhidos podemos concluir que todos os professores à exceção do professor A7 consideram a percepção que têm acerca da competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI é um facilitador à aceitação desses alunos. O professor A7 considera essa percepção uma barreira devido às experiências anteriores. O trabalho desenvolvido com estes alunos foi causador de angústias e do sentimento de incumprimento face ao trabalho desenvolvido com estes alunos ao longo dos anos. Este tipo de sentimentos foi por nós já referenciado nos capítulos anteriores. O



trabalho com alunos com NEE nomeadamente com CEI pode ser causador de angústia e stress nos seus professores podendo por isso funcionar como uma barreira para a aceitação destes alunos em sala de aula.

#### 4.2.2. Trabalho com outras pessoas

#### **A colaboração e o trabalho em equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI.**

Entrevistado	Resposta
A 1	Depende muito da perceção da equipa sobre um aluno CEI. Se partilhasse dos meus ideais e se o trabalho fosse conjugado para desenvolver e fazer feliz o aluno, sim.
A 2	Não só são uma mais-valia, como considero que sejam pilares fundamentais para o desenvolvimento de um bom trabalho, para o sucesso de todo o processo de ensino-aprendizagem.
A 3	O trabalho em equipa é uma mais-valia no processo de ensino-aprendizagem. Todos nós aprendemos uns com os outros.
A 4	São uma mais-valia claramente. Aliás em todo o processo de ensino, seja com alunos com ou sem CEI, o trabalho em articulação e em equipa são muito mais enriquecedores em termos do processo ensino-aprendizagem dos principais intervenientes – os alunos.
A 5	Dos diferentes confrontos consegue-se tornar o ensino melhor. É a partilha de ideias que enriquece a prática profissional, logo deve haver trabalho colaborativo quando se trabalha com alunos CEI.
A 6	O trabalho desenvolvido em equipa é uma mais-valia, aprendemos uns com os outros.
A 7	Uma mais-valia a todos os níveis. Pela partilha de experiências, de recursos, pelo apoio dos colegas nos momentos mais difíceis, pela

	motivação proporcionada por colegas de trabalho e outros técnicos.
--	--

<b>A 8</b>	Uma mais-valia.
------------	-----------------

---

**Quadro 18 - respostas dadas pelos professores à questão C8.**

---

Pelos dados recolhidos verifica-se que todos os professores reconhecerem o trabalho de equipa como uma mais-valia e reconhecem as suas vantagens, no entanto há um professor (A1) que considera que o trabalho desenvolvido só é produtivo quando a equipa em questão partilha a mesma opinião sobre o aluno em causa.

O trabalho de equipa tem sido considerado como uma ferramenta de trabalho profícua e benéfica quer para professores quer para alunos. Nestas atividades conjuntas os professores podem partilhar informação pertinente, trocar estratégias, cooperar, promover atividades de carácter interdisciplinar e transversal que vão ao encontro das necessidades do aluno e ainda permitem a partilha das suas angústias ou conquistas.

**Caracterização do trabalho desenvolvido entre o professor e os pais  
e entre o professor e os profissionais envolvidos no processo de  
aprendizagem dos alunos com CEI**

Entrevistado	Resposta
<b>A 1</b>	A escola deverá ser uma extensão da família, todos os esforços deverão ser em uníssono e direcionados ao desenvolvimento do aluno.
<b>A 2</b>	Usaria as palavras complemento, suporte e cooperação para definir aquela que deve ser a relação estabelecida entre estes intervenientes na vida do aluno.
<b>A 3</b>	Positivo. O trabalho em conjunto funciona sempre.
<b>A 4</b>	Fundamental e de extrema importância para o sucesso ensino-aprendizagem dos alunos.

---

<b>A 5</b>	Ainda existem dificuldades em trabalhar em cooperação com os todos os que estão relacionados com os alunos CEI.
<b>A 6</b>	Positivo. O trabalho em conjunto funciona sempre, embora na realidade no meu agrupamento sinta barreiras.
<b>A 7</b>	Regra geral este trabalho é profícuo. Os pais são quem melhor conhece os seus filhos e quem nos pode dar indicações do modo como lidar em algumas situações. Envolver os pais no processo de ensino aprendizagem dos seus educandos é sempre uma mais-valia. O trabalho com os outros profissionais também é muito positivo uma vez que nos permite trabalhar para um objetivo comum, partilhar informação pertinente ou seja desenvolver um trabalho mais produtivo.
<b>A 8</b>	É importante e deve ser feito em articulação entre todos os envolvidos.

---

**Quadro 19 - respostas dadas pelos professores à questão C9.**

Todos os professores são unânimes a caracterizar o trabalho desenvolvido entre professor e pais e entre professor e profissionais envolvidos no processo de aprendizagem do aluno com CEI como positivo à exceção do professor A5 que considera haver algumas dificuldades em trabalhar em colaboração com os pais e outros profissionais. O professor A6 apesar de considerar este trabalho de colaboração positivo reconhece que existem ainda algumas barreiras neste processo.

Tal como referido anteriormente é reconhecido em diferentes estudos que o trabalho desenvolvido entre os diferentes intervenientes no processo educativo dos alunos é vantajoso quando feito em equipa. Os pais e encarregados de educação podem funcionar como o elo entre a escola e casa, ou seja, dar continuidade ao trabalho que se desenvolve na escola em casa e vice-versa. É também de extrema importância o trabalho colaborativo entre os professores e os técnicos especializados que trabalham com o aluno, sendo deste modo possível potenciar o trabalho desenvolvido por estes

também na sala de aula e em casa. O trabalho em equipa e em rede é fundamental para o sucesso da EI e dos alunos.

#### 4.2.3. Desenvolvimento profissional e pessoal

#### **A importância da reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos é importante para o processo de ensino aprendizagem dos alunos.**

Entrevistado	Resposta
A 1	Sim, qualquer processo de ensino carece de momentos reflexivos que conduzirão a uma avaliação e consequentemente à implementação, ou não, de mudanças, que conduzirão ao sucesso.
A 2	No dia-a-dia da sala de aula tomamos decisões e atuamos de acordo com aquilo que naquela hora, em consciência e por convicção, nos parece o melhor para o processo ensino-aprendizagem e para os nossos alunos.  Só à distância daquele momento poderemos refletir e concluir se aquela foi ou não uma boa decisão/atuação e se no futuro devemos repeti-la ou estabelecer novos caminhos de decisão/atuação.
A 3	Sim. Porque é com o trabalho desenvolvido e a sua reflexão é que aprendemos. É com a prática.
A 4	De todo, pois é com base na reflexão e na análise do trabalho que se desenvolvem as estratégias necessárias para levar os alunos ao sucesso ensino-aprendizagem.
A 5	O professor deve ser um prático reflexivo, pois só assim se poderá melhorar o ensino.
A 6	Sim. Porque é com o trabalho desenvolvido e a sua reflexão é que aprendemos a prática também nos dá muitos conhecimentos, e ajuda-nos a melhorar.

**A 7** Muito. É através da reflexão individual ou em conjunto que identificamos os nossos pontos fracos e fortes e que podemos melhorar a nossa ação enquanto professores e consequentemente contribuir para o sucesso dos nossos alunos.

**A 8** Sim, pois permite verificar o que é necessário ajustar.

---

**Quadro 20 - respostas dadas pelos professores à questão C10.**

---

Todos os professores demonstraram ter por hábito refletir sobre o trabalho desenvolvido com os alunos CEI e reconhecem a sua importância para o processo de ensino aprendizagem dos alunos todos os professores. Todos recolhessem que este processo permite a melhoria das suas práticas tornando-os melhores profissionais.

**A importância da formação contínua na área das necessidades educativas especiais.**

Entrevistado	Resposta
<b>A 1</b>	Uma importância relativa. Se falarmos de técnicas específicas como Braille, linguagem gestual e outros, sim, é sem dúvida muito importante. Se falarmos de técnicas de ensino e de relação, considero a experiência uma mais-valia.
<b>A 2</b>	Muito importante. Para aquisição de novas competências enquanto docente e para atualização de conhecimento.
<b>A 3</b>	É importante a formação contínua na área das necessidades educativas especiais. Há sempre novidades enriquecedoras e a troca de ideias entre os formandos é ótima.
<b>A 4</b>	A formação contínua seria importante se tivesse nas suas diretrizes colmatar lacunas e problemas existentes no ensino atual, no entanto e na sua maioria das vezes as mesmas servem para servirem os interesses de alguém por forma a se arranjam uns “tachos” e se dar mais algum a ganhar a certas pessoas.
<b>A 5</b>	É de extrema importância a formação contínua em educação

	especial, uma vez que estes alunos exigem abordagens diferentes para as quais os docentes não se encontram preparados, salvo algumas exceções.
<b>A 6</b>	É importante a formação contínua na área das necessidades educativas especiais. É sempre uma mais-valia para a melhoria do processo dos alunos, pois por vezes perde-se muito tempo a espera da identificação do problema e se os professores tanto do regular com da educação especial estiverem esclarecidos mais beneficia o aluno e a família.
<b>A 7</b>	Na minha opinião é muito importante, contudo este é um tipo de formação que normalmente está muito vocacionado para docentes de educação especial o que na minha opinião é uma falha grave. A oferta formativa nesta área para os diferentes grupos de docência é escassa.
<b>A 8</b>	Muito importante.

---

**Quadro 21 - respostas dadas pelos professores à questão C11.**

---

Os professores reconhecem a importância relativamente à formação contínua no domínio da Educação Especial/Inclusiva. no entanto levantam-se nesta questão algumas vozes críticas face à política que rege a oferta formativa dos centros de formação associados aos agrupamentos. Os docentes apontam como principais entraves ao processo de formação continua na área das NEE a incapacidade de se criar formação para colmatar lacunas e problemas existentes no ensino atual e o facto de muita da oferta formativa estar vocacionada para os professores de educação especial sendo escassa para os restantes grupos de recrutamento.

A importância da formação continua nomeadamente no domínio da Educação Especial/Inclusiva. é um dos pressupostos da filosofia da EI e que gera também maior consenso por parte dos investigadores. Este é um assunto que suscitado preocupação, tal como referimos aquando da análise do relatório da CNE, onde é

recomendado que se promovam mais ações de formação para todos os grupos de recrutamento mas nomeadamente para os docentes de EE.

### **Formação inicial de professores com componente curricular na área das NEE.**

<b>Entrevistado</b>	<b>Resposta</b>
<b>A 1</b>	Sim... seria a fase ideal para a aceitação de todas as diferenças.
<b>A 2</b>	<p>Alguns cursos/instituições já incluem nos seus currículos as NEE. O meu curso (E.S.E. Bragança) incluía esta cadeira semestral.</p> <p>No entanto, não considero que tenha sido suficiente para me sentir preparada para trabalhar com alunos com NEE.</p> <p>As NEE deviam ser levadas mais a sério e ter mais peso na parte curricular da formação de professores.</p>
<b>A 3</b>	Sim. É bom que o professor quando inicia a sua carreira tenha umas luzes...
<b>A 4</b>	Claro que sim, e é o que acontece, pela menos na minha formação. A minha formação inicial inclui na sua componente curricular as necessidades educativas especiais no terceiro ano do curso.
<b>A 5</b>	A formação inicial de professores deve contemplar no currículo a educação especial, na medida em que, atualmente, em quase todas as turmas existem alunos NEE.
<b>A 6</b>	Sim. Tive formação inicial bastante atual, mas o sistema não aplica conscientemente as ideologias da educação inclusiva, por causa de uma gestão economicista entre outros fatores.
<b>A 7</b>	Sim. Seria uma forma de preparar os professores para uma realidade que existe em praticamente todas as escolas. Seria muito vantajoso para todos.
<b>A 8</b>	Sim. Porque poderão vir a trabalhar com alunos com NEE.

**Quadro 22 - respostas dadas pelos professores à questão C12.**

Todos os docentes reconhecem a importância da formação inicial com uma vertente voltada para as NEE apontando como razões para este facto a falta de preparação para lidar com estes alunos e a existência de alunos com NEE em quase todas as turmas. Os professores A2, A4 e A6 referiram que o seu curso de formação inicial contemplou na sua componente curricular as NEE. Podemos constatar que menos de metade dos professores teve contacto com esta realidade durante o seu curso de formação inicial.

Reconhece-se a importância da inclusão das NEE na parte curricular dos cursos de formação inicial pois esta é uma realidade tão presente nas nossas escolas. Praticamente em todas as turmas existem crianças com NEE e o número de alunos com CEI é também expressivo nos diferentes ciclos de escolaridade.

#### **4.2.4. Dificuldades sentidas pelos professores na inclusão de alunos com CEI na turma regular**

##### **Principais dificuldades sentidas pelos professores no processo de ensino aprendizagem de alunos com CEI na turma regular.**

<b>Entrevistado</b>	<b>Resposta</b>
<b>A 1</b>	Turmas com um n.º elevado de alunos, falta de recursos materiais e humanos nas escolas do 1.º CEB e a rejeição pela comunidade educativa.
<b>A 2</b>	Controle do comportamento Encaixe das diferentes atividades Tempo



<b>A 3</b>	Os professores do ensino especial são cada vez menos, e dão poucas horas aos alunos com necessidades educativas especiais.
<b>A 4</b>	As principais dificuldades prendem-se com o fato de atualmente os programas serem demasiado extensos para cada ano de escolaridade e dentro da sala de aula temos na sua grande maioria das vezes vários anos de escolaridade, vários níveis de aprendizagem dentro do mesmo ano de escolaridade e alunos com CEI, e nós docentes temos que responder a tudo isto, o que como é lógico fica muito aquém de se poder desenvolver um ensino e trabalho de qualidade – como diz o provérbio “Quem muitos burros quer tocar, algum tem que ficar”.
<b>A 5</b>	O aumento do número de alunos por turmas; Não respeitar o número de alunos por turma quando se integram alunos do Ensino Especial, pois não sempre se reduz o número de alunos quando se integram alunos NEE, o que dificulta muito o trabalho do professor. Falta de acompanhamento em sede de sala de aula por um profissional do Ensino Especial.
<b>A 6</b>	Os professores do ensino especial são cada vez menos, e dão poucas horas aos alunos com necessidades educativas especiais na minha opinião podiam-se incluir outros recursos humanos.
<b>A 7</b>	Na minha opinião as principais dificuldades são a falta de recursos humanos e materiais. As salas estão mal equipadas, principalmente as das escolas mais antigas. As salas não estão adaptadas para receber a maior parte dos alunos com NEE. Existem poucos apoios/recursos para que estes alunos possam estar tanto tempo dentro da sala de aula pois requer uma “ginástica” sobre-humana por parte do professor. As turmas são muito grandes. Por vezes há mais do que um ano de escolaridade na turma. Por último vêm as dificuldades de gestão da sala de aula, a dificuldade em gerir o tempo e em desenvolver atividades que não sejam repetitivas e monótonas para o aluno e a dificuldade em lidar com algumas problemáticas principalmente quando o aluno tem dificuldades para se exprimir.

---

<b>A 8</b>	Elevado número de alunos por turma; diferentes níveis, mesmo com alunos matriculados no mesmo ano de escolaridade, falta de recursos materiais e humanos.
------------	---

---

**Quadro 23 - respostas dadas pelos professores à questão D1.**

Todos os professores confirmam que sentem dificuldades no processo de ensino/aprendizagem dos alunos com CEI na turma regular e enumeraram aquelas que no seu entender são as que funcionam como uma barreira ao desenvolvimento do seu trabalho diário. As dificuldades apontadas pela maioria dos professores estão relacionadas com fatores que não dependem diretamente do professor, questões de logística, financeiras e de política educativa. Por último aparecem, em menor número, as dificuldades inerentes ao professor.

A dificuldade que reuniu maior consenso foi - elevado número de alunos por turma; apresentada pelos professores A1, A4, A5, A7 e A8.

Posteriormente aparece a dificuldade - falta de recursos humanos e materiais apresentada pelos professores A1, A6, A7 e A8 e - pouco apoio especializado; apresentada pelos professores A3, A5, A6 e A7.

De seguida foi indicada a dificuldade - existência de poucos professores de educação especial; pelos professores A3 e A6, e - a existência de mais do que um ano de escolaridade por turma; pelos professores A4 e A7, - a gestão do tempo; foi apresentada como dificuldade pelos professores A2 e A7 e finalmente - os diferentes níveis de aprendizagem na mesma turma foi uma dificuldade apresentada pelos professores A4 e A8.

Finalmente temos as dificuldades que só foram apresentadas por um professor especificamente: - rejeição da comunidade educativa apresentada pelo professor A1; - o controlo do comportamento, apresentada pelo professor A2; o encaixe das diferentes atividades, apresentada pelo professor A2; - a extensão dos programas, apresentada pelo professor A4; - não se respeitar a norma legislativa que permite a redução do número de alunos da turma com alunos com CEI, apresentada pelo

professor A5; - a gestão da sala de aula; - o desenvolvimento de atividades adequadas e diversificadas para os alunos com CEI e - lidar com algumas problemáticas principalmente quando o aluno tem dificuldades para se exprimir apresentadas pelo professor A7.

Verificamos que de um modo geral as dificuldades diagnosticadas vão ao encontro das dificuldades apresentadas por Conway e Gow (1998) e Werts (1996). Voltamos a salientar o facto de os professores atribuírem como principal causa para as dificuldades encontradas fatores que não dependem diretamente da sua ação.

#### 4.2.5. Compensações/recompensas

##### **Principais compensações/recompensas sentidas pelos professores no processo de ensino aprendizagem de alunos com CEI na turma regular.**

Entrevistado	Resposta
A 1	Sensação de realização pessoal quando um aluno CEI atinge os objetivos propostos.
A 2	<p>A satisfação do aluno CEI se sentir bem integrado na turma, sentir que pertence àquele grupo e àquela professora, vê-lo progredir nas suas aprendizagens/vivências é completamente recompensador a nível pessoal. Cada sorriso cúmplice vale tudo...</p> <p>A turma sai também beneficiada quando inclui um aluno CEI. Cada criança do grupo ganha uma autoconsciência das suas capacidades e resiliência para enfrentar as suas debilidades. Ganham enquanto indivíduos e enquanto grupo.</p> <p>Profissionalmente, a recompensa revê-se no sucesso/evolução que o aluno preconiza, dá alento perceber que o trabalho desenvolvido dá frutos e melhora a vida dos nossos alunos.</p>

<b>A 3</b>	A aceitação por parte dos colegas da turma como um aluno igual aos outros, o interagir com os colegas naturalmente e o aluno sentir-se bem na turma. Com os alunos CEI aprende-se muito.
<b>A 4</b>	Chegar ao final do ano e ver as aprendizagens e progressos conquistados.
<b>A 5</b>	Lidar com as diferenças permite uma aprendizagem em termos pessoais e até profissionais, uma vez que cada esforço destes alunos, cada avanço nos mostra que também somos capazes de ajudar quem, muitas vezes, tem baixa autoestima.
<b>A 6</b>	A aceitação por parte dos colegas da turma como um aluno igual aos outros, o interagir com os colegas naturalmente e o aluno sentir-se bem na turma. Com os alunos CEI aprende-se muito.
<b>A 7</b>	A nível pessoal estes alunos retribuem em dobro tudo o que lhe possamos proporcionar sem que para tal seja necessário verbalizá-lo. A aceitação destes alunos por parte dos colegas e a ajuda entre pares. A nível profissional fazem de nós professores mais capazes, interventivos e “desenrascados” pois são-nos postos novos desafios quase diariamente.
<b>A 8</b>	Ver as pequenas progressões que, por vezes, para os alunos são passos gigantescos.

**Quadro 24 - respostas dadas pelos professores à questão F1.**

Todos os professores reconhecem que o trabalho diário com os alunos com CEI é compensador em diferentes aspetos.

Os professores A2, A3, A5, A6 e A7 indicaram como maior satisfação no trabalho diário com estes alunos - as aprendizagens que se fazem com estes alunos.

Foram ainda indicadas como motivo compensador pelos professores A1, A2, A4 e A8 - a realização pessoal e profissional quando os alunos alcançam os objetivos propostos e pelos professores A2, A3, A6 e A7 - o facto de sentirem que o aluno está bem integrado e é aceite pela turma.

É de salutar os professores considerarem que estes alunos têm muito para dar e para ensinar não só aos professores/profissionais mas aos colegas da turma e restante comunidade educativa.

#### 4.2.6. Sugestões de melhoria

##### **Sugestões de melhoria para uma escola (mais) inclusiva.**

Entrevistado	Resposta
A 1	Mentalidade aberta e recetiva às diferenças.
A 2	Mais apoio especializado de docentes de educação especial. Diminuição do número de alunos por turma.
A 3	Mais Professores do Ensino Especial.
A 4	Para que uma escola pudesse ser mais inclusiva deveria ser necessário repensar toda a estrutura do ensino começando por cuidados a ter na elaboração de turmas de alunos com CEI, devendo para isso o governo repensar e reestruturar a legislação que visa a elaboração das mesmas.
A 5	Dar maior apoio à educação especial nas escolas onde há desrespeito por estes alunos, onde também aqueles que não têm limitações cognitivas ou físicas, são penalizados, pois não há uma organização dos apoios a estes alunos, incluem-se nas turmas regulares e os docentes devem fazer esforços para apoiar turmas com heterogeneidades tão distintas, bem como alunos NEE.
A 6	Mais Professores da Educação Especial, um trabalho mais eficiente e cooperativo dos recursos envolvidos
A 7	As soluções de melhoria a meu ver dependem quase todas do poder central. As verbas são poucas para tantas necessidades e o primeiro ciclo é o parente pobre da educação. As escolas deverão ser equipadas e preparadas convenientemente para os professores e

técnicos desenvolverem o seu trabalho. Os professores continuam a perder muito tempo em atividades que infelizmente não deveriam ser da sua competência. Muitas vezes são os professores e os técnicos que trabalham com estes alunos que “desenrascam” meios e recursos para apoiar os alunos, o que é lamentável que ainda aconteça em pleno século XXI.

Formação na área das NEE para todos os grupos de recrutamento.

**A 8**            Melhoria de recursos.

---

**Quadro 25 - respostas dadas pelos professores à questão F1.**

---

Todos os professores apresentaram sugestões de melhoria para uma escola (mais) inclusiva. As sugestões que foram identificadas pela maioria dos professores não dependem diretamente da sua atividade enquanto docente.

Os professores A3 e A6 apontaram como sugestões de melhoria para uma escola (mais) inclusiva a necessidade de haver mais professores de EE. Os professores A4 e A7 enumeram mudanças em termos legislativos; já os professores A4 e A5 consideram ser importante repensar a estrutura das turmas com alunos com CEI, finalmente os professores A7e A8 afirmam ser importante proporcionar mais recursos materiais às escolas.

Foram ainda enunciadas como medidas de melhoria: a necessidade de promover mentalidades mais abertas e recetivas às diferenças pelo professor A1; mais apoio especializado e menos alunos por turma pelo professor A2; melhor coordenação dos recursos existentes e trabalho mais eficiente e cooperativo pelo professor A6; mais financiamento, menos burocracia e mais formação no domínio da Educação Especial/Inclusiva. para todos os grupos de recrutamento A7.

Verificamos que as sugestões de melhoria estão em concordância com as dificuldades apresentadas anteriormente pelos professores. Verificando-se por isso que a maioria das propostas apresentadas estão relacionadas com fatores exógenos e nunca com a sua prática enquanto professor.



## **CAPÍTULO V – CONSIDERAÇÕES FINAIS**





O conceito de inclusão determina que todas as crianças estejam inseridas numa escola regular onde sejam respeitados os níveis de desenvolvimento académico, socioemocional e pessoal. Determina que nessa escola lhe sejam oferecidas as mesmas oportunidades, que a diferença é um fator positivo e que esta permite o desenvolvimento de comunidades escolares democráticas, com espírito de justiça, tolerância, de dignidade e de respeito pelo outro.

A EI beneficia todos e visa proporcionar educação de qualidade a todos os alunos. “Para alcançar uma escola inclusiva, é necessário o apoio de toda a comunidade: dos decisores aos utilizadores finais ... A colaboração é necessária em todos os níveis e todas as partes interessadas precisam de uma visão dos resultados a longo prazo: o tipo de jovens que a escola e a comunidade irão produzir. São necessárias mudanças na terminologia, atitudes e valores que reflitam a mais-valia da diversidade e da igualdade...” (EASNIE, 2014, p. 6)

Pela análise dos dados recolhidos podemos concluir que o grupo de professores que foi objeto deste estudo evidencia práticas e valores inclusivos. No entanto, verificamos que há um conjunto de constrangimentos sentidos como obstáculo no trabalho diário nas turmas com alunos o CEI que condiciona o desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem de todos os alunos.

Os professores demonstram atitudes preconizadas pela filosofia inclusiva no que respeita: à valorização da diferença e da heterogeneidade; na promoção das aprendizagens académica, social e emocional; na utilização de metodologias eficazes e na colaboração entre os diferentes atores envolvidos no processo de ensino aprendizagem (professores, pais e técnicos).

Verificamos que são profissionais reflexivos e que a formação (inicial e continua) é considerada uma mais-valia.

Os professores enunciaram as principais dificuldades com que se deparam no trabalho diário com estes alunos, podendo-se verificar que estas se devem essencialmente ao elevado número de alunos por turma, à falta de recursos humanos e materiais.

Os fatores enunciados como barreiras ao processo de ensino aprendizagem impedem a aplicação de práticas inclusivas e acentuam as dificuldades sentidas pelos alunos.

Os professores que participaram no estudo referiram como sugestões de melhoria, tendo em consideração as dificuldades por si enunciadas, e estas, na sua maioria não dependem da ação do professor mas são atribuídas a terceiros. São sugeridas a diminuição do número de alunos por turma, o aumento do número de professores de EE e de apoios especializados bem como o aumento de recursos materiais.

Salientamos que apesar das causas dos problemas e as dificuldades sentidas por estes professores, na construção de uma escola mais inclusiva, serem diversificados os professores atribuem-nos em grande parte a falhas no funcionamento do próprio sistema educativo.

Verificamos que há um desfasamento entre o que é correto fazer e o que realmente se faz, ou seja a aceita-se a inclusão enquanto filosofia educativa mas ainda há alguma dificuldade em implementa-la na prática.

O professor do 1º CEB tem, pelas características já enunciadas, um papel fundamental, isto é, a sua atitude, as suas expectativas face ao aluno “diferente” os seus valores morais e éticos são determinantes para a construção e o sucesso de uma escola verdadeiramente inclusiva pois, “o aluno que tem uma compreensão nítida das expectativas do professor tem maiores probabilidades de ser capaz de responder de um modo apropriado à consecução de metas individuais, e aos requisitos de uma sala de aula regular” (Florian, Rose, & Tilstone, 1998, p. 24).

Roldão (1999) considera que “atingir níveis de desfasamento excessivos, pode transformar a escola num enorme agente bloqueador, em vez de promotor, da real educação dos cidadãos” (Roldão, 1999, p. 16), se continuarmos a atribuir “culpas” ao sistema, se não formos realmente professores reflexivos e pró-ativos continuaremos a ter um longo caminho a percorrer até alcançar uma escola (mais inclusiva).

Parece-nos que só conseguiremos sensibilizar a comunidade, modificar mentalidades e eliminar preconceitos face à diferença quando assegurarmos a literacia inclusiva na classe docente.

Concluindo “o percurso da educação inclusiva é um caminho nunca acabado, exigindo o desenvolvimento de competências individuais específicas, no quadro de uma organização escolar mais aberta ao exterior e à mudança” (Pinto & Pereira, 2012, p. 206).

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AEDEE, A. (2009). *Princípios-Chave para a Promoção da Qualidade na Educação Inclusiva*. Odense - Denmark: Amanda Watkins.
- Almeida, A., & Rodrigues, D. (s.d.). A percepção dos professores do 1º CEB e educadores de infância sobre valores inclusivos e as suas práticas. In D. Rodrigues, *Investigação em Educação Inclusiva* (pp. 17-44). Porto .
- Beel, J. (1997). *Como realizar um projeto de investigação*. Lisboa: Gradiva.
- Correia, L. d. (2001). Educação inclusiva ou educação apropriada? In D. Rodrigues, *Educação e Diferença - Valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp. 123-142). Porto: Porto Editora.
- Correia, L. d. (2003). *Inclusão e Necessidades Educativas Especiais, um guia para educadores e professores*. Porto: Porto Editora.
- Correia, L. d. (2008). *A escola contemporânea e a inclusão de alunos com NEE: considerações para uma educação de sucesso*. Porto: Porto Editora.
- DGIDC. (2008). *Educação Especial - manual de apoio à prática*. Lisboa: Ministério da Educação.
- DGIDC. (2009). *Educação Inclusiva da retórica à prática - resultados do plano de ação 2005/2009*. Lisboa: DGIDC.
- DGIDC. (2011). *Educação Inclusiva e Educação Especial : Indicadores-chave para o desenvolvimento das escolas*. Lisboa: DGIDC.
- EADSNE, A. E. (2012). *Formação de professores para a Inclusão - Perfil de Professores Inclusivos*. Odense - Dinamarca: Amanda Watkins.
- EASNIE, A. E. (2014). *Cinco mensagens-chave para a educação inclusiva - colocar a teoria em prática*. Odense - Dinamarca: Vitoria Soriano.
- Florian, L. (1998). Prática Inclusiva: o quê?, porquê? e como? In L. Florian, R. Rose, & C. Tilstone, *Promover a Educação Inclusiva* (pp. 33-49). Porto Alegre - Brasil: Instituto Jean Piaget.
- Florian, L., Rose, R., & Tilstone, C. (1998). Pragmatismo sim, dogmatismo não: a promoção de uma prática mais inclusiva. In L. Florian, R. Rose, & C. Tilstone, *Promover a Educação Inclusiva* (pp. 19-29). Porto Alegre - Brasil: Instituto Piaget.
- Grácio, A. (2014). *Recomendação - Políticas Públicas de Educação Especial*. Lisboa: CNEDU.

- Grácio, A. (2014). *Recomendação - Políticas Públicas de Educação Especial*. Lisboa: CNE.
- INR, I. N. (27 de fevereiro de 2016). *INR*. Obtido de INR:  
<http://www.inr.pt/content/1/54/aplicacao-implementacao-cif>
- Leite, T. S. (2011). *Curriculo e Necessidades Especiais*. Aveiro: Universidade de Aveiro.
- Lopes, A. M. (2003). Projeto de gestão flexível do currículo. In A. M. Lopes, *Projeto de gestão flexível do currículo* (p. 16). Lisboa: Ministério da Educação.
- OMS, O. M. (2004). *Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde*. Lisboa: Direção Geral da Saúde.
- Perdigão, R., Casa-Novas, T., & Gaspar, T. (2014). *Relatório Técnico*. Lisboa: CNE.
- Perdigão, R., Casas-Novas, T., & Gaspar, T. (2014). *Relatório Técnico - Políticas Públicas de Educação Especial*. Lisboa: CNE.
- Pinto, A., & Pereira, P. (dezembro de 2012). Inclusão e Inovação: As atitudes dos Professores do Ensino Regular no quadro da Educação Inclusiva. *Revista Portuguesa de Investigação Educacional*, pp. 177-218.
- Rodrigues, D. (2001). A educação e a diferença. In R. David, *Educação e Diferença - Valores e práticas para uma educação inclusiva* (pp. 13-34). Porto: Porto Editora.
- Roldão, M. d. (1999). Gestão curricular - Fundamentos e práticas. In M. d. Roldão, *Gestão curricular - Fundamentos e práticas* (p. 13). Lisboa: Ministério da Educação.
- Roldão, M. d., Alonso, L., & Sousa, F. (2013). Investigação para um Currículo Relevante. In L. A. Maria do Céu Roldão, *Investigação para um Currículo Relevante* (p. 17). Coimbra: Edições Almedina.
- Rose, R. (1998). O Currículo: um veículo para a inclusão ou uma alavanca para a exclusão. In h. Tilstone, L. Florian, & R. Rose, *Promover a Educação Inclusiva* (pp. 51-64). Porto Alegre - Brasil: Instituto Jean Piaget.
- Simeonsson, R. J., Ferreira, M. S., Tavares, A., Pinheiro, S., Maia, M., & Alves, S. (2011). *Evaluation of Decreto Lei n.3/2008: Findings & Implications*. Lisboa.
- Teles, A., Ribeiro, C., & Ferreira, C. (2012). A implementação da classificação internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde como referência para a classificação de Necessidades Educativas Especiais. *Gestão e Desenvolvimento*, 111-128.
- Vilar, A. M. (1994). *Curriculo e Ensino para uma prática teórica*. Rio Tinto: Edições ASA.

## **LEGISLAÇÃO E DOCUMENTOS NORMATIVOS**

Ministério da Educação (1986). Lei n.º 46/86: Lei de Bases do Sistema Educativo, de 14 de Outubro. Diário da República, I série, n.º 237.

Ministério da Educação (2001). Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto. Diário da República. I Série – A, n.º 201

Ministério da Educação (2001). Decreto-Lei n.º 240/2001 de 30 de Agosto. Diário da República. I Série – A, n.º 201

Ministério da Educação (2008). Decreto-Lei n.º 3/2008, de 7 de Janeiro. Diário da República. I série, n.º 4.

Assembleia da República (2008). Lei n.º 21/2008 de 12 de maio. Diário da República. I Série, n.º 91

Ministério do Trabalho e da Solidariedade Social (2009). Decreto-Lei n.º 93/2009 de 16 de Abril. Diário da República. I Série, n.º 74

Ministério da Educação (2010). Decreto-Lei n.º 75/2010 de 23 de Junho. Diário da República. I série, n.º 120

Ministério da Educação (2015). Portaria 201-C/2015, de 10 de julho. Diário da República. I Série, n.º 133, 1º suplemento.



## **ANEXOS**





## Anexo 1

### Guião de entrevista semiestruturada

**Tema:** Alunos CEI na turma regular do 1º CEB – perspetivas dos seus professores.

**Entrevistados:** Professores do 1º ciclo do ensino básico

**Objetivo geral:** Conhecer as perspetivas dos professores do 1º CEB acerca da inclusão de alunos com CEI nas turmas de ensino regular.

<b>Bloco temático</b>	<b>Objetivos específicos</b>	<b>Formulação de questões</b>	<b>Tempo médio</b>
<b>A</b> Legitimação da entrevista	Legitimar a entrevista.	Apresentação; Solicitar autorização para a gravação áudio da entrevista; Dar a conhecer os objetivos da entrevista; Assegurar a confidencialidade dos dados recolhidos e o anonimato.	5 minutos
<b>B</b> Percurso académico e profissional	Conhecer a formação inicial e a formação na área das NEE; Conhecer o percurso profissional do professor.	Solicitar ao entrevistado que fale sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A sua formação inicial e formação realizada na área das NEE;</li> <li>➤ Idade e tempo de serviço;</li> <li>➤ O seu percurso profissional;</li> </ul>	5 minutos
<b>C</b> Perfil do professor	Identificar o perfil do professor; Valorização da diversidade; Apoio aos alunos; Trabalho com outras pessoas; Desenvolvimento profissional e pessoal.	Solicitar ao entrevistado que fale sobre: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A importância atribuída à educação inclusiva;</li> <li>➤ A heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para educação;</li> <li>➤ A promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI;</li> <li>➤ As expectativas que tem sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e sem CEI;</li> <li>➤ Utilização na sala de aula metodologias de ensino eficazes para todos os alunos;</li> <li>➤ A perceção que tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI, ser um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos;</li> </ul>	15 minutos

		<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ A importância da reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos;</li> <li>➤ A importância do desenvolvimento profissional ao longo da carreira;</li> <li>➤ A colaboração e o trabalho em equipa como uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI;</li> <li>➤ A caracterização do trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e entre o professor e os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com CEI;</li> <li>➤ A importância que atribui à formação contínua na área das necessidades educativas especiais;</li> <li>➤ A importância da inclusão na formação inicial de professores de uma componente curricular no âmbito das Necessidades Educativas Especiais;</li> </ul> <p><u>Questões de reforço:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Que benefícios ou prejuízos considera que a inclusão pode trazer, a médio e a longo prazo, às crianças com CEI, às suas famílias e à sociedade?</li> <li>➤ Considera que mesmo os alunos com problemáticas mais graves devem frequentar uma escola de ensino regular?</li> <li>➤ Considera que a inclusão tem vantagens ou desvantagens para os alunos sem NEE?</li> <li>➤ Os professores estão preparados para trabalhar com alunos com CEI?</li> <li>➤ Qual é o seu sentimento quando lhe é atribuída uma turma com alunos com CEI?</li> <li>➤ Se lhe fosse possível escolher optaria por uma turma com alunos com CEI? Justifique a sua escolha.</li> </ul>	
<b>D</b> Dificuldades sentidas	Conhecer as principais dificuldades sentidas pelo professor quando trabalha com alunos com CEI.	<p>Solicitar ao entrevistado que se pronuncie sobre as principais dificuldades sentidas no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI.</p> <p><u>Questões de reforço:</u></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Leitura da seguinte lista de possíveis dificuldades:</li> </ul>	10 minutos.

		<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ A falta de formação na área das NEE;</li> <li>✓ A planificação;</li> <li>✓ A organização do espaço sala de aula;</li> <li>✓ As metodologias a privilegiar;</li> <li>✓ O desenvolvimento das atividades;</li> <li>✓ A gestão do tempo na sala de aula;</li> <li>✓ O processo de avaliação;</li> <li>✓ A monitorização do desempenho do aluno tendo em consideração o seu desenvolvimento global;</li> <li>✓ Os apoios prestados ao aluno (terapias, apoio de prof. Educação especial, frequência de uma Unidade, ...);</li> <li>✓ Os recursos humanos disponíveis;</li> <li>✓ Os materiais existentes;</li> <li>✓ O relacionamento com o professor de educação especial;</li> <li>✓ A participação parental;</li> <li>✓ Colaboração e cooperação entre professores e outros agentes educativos;</li> <li>✓ Cumprimento do programa dos alunos sem CEI.</li> </ul> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Da lista de dificuldades apresentada quer acrescentar alguma às suas principais dificuldades?</li> <li>• Na sua opinião o grau de dificuldade para trabalhar com estes alunos varia de acordo com a problemática do aluno?</li> <li>• Na sua opinião o grau de dificuldade para trabalhar com estes alunos varia de acordo com o tempo que estão na sala de aula?</li> </ul>	
<b>E</b> <b>Compensações/Recompensas</b>	Conhecer as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional sentidas pelo professor quando trabalha com alunos com CEI.	Solicitar ao entrevistado que se pronuncie sobre as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional sentidas no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI na turma regular.	5 minutos

<b>E</b> Sugestões de melhoria	Recolher sugestões para superar as dificuldades enunciadas anteriormente;	Solicitar ao entrevistado que proponha sugestões de melhoria para superar as dificuldades identificadas anteriormente.	5 minutos
<b>F</b> Finalização	Esgotar a obtenção de informação; Agradecer a disponibilidade e colaboração; Informar que será disponibilizada a informação sobre a investigação aquando da sua conclusão.	Solicitar ao entrevistado informação que gostasse de acrescentar ou que considere importante para a temática abordada; Informar que será disponibilizada a informação sobre a investigação aquando da sua conclusão; Agradecer valorizando a sua colaboração para o desenvolvimento da investigação;	5 minutos

**Anexo 2****Entrevista docente A1**

**Alunos com Currículo Específico Individual (CEI) na turma regular do 1.º CEB**  
**– perspectivas dos seus professores**

**A. Caracterização do professor:**

Género  Idade

**B. Percurso Académico e Profissional:**

Tempo de serviço  anos

Situação profissional	Contratado	<input type="text"/>	QZP	<input type="text"/>	QA	<input type="text" value="x"/>	
Formação académica	Bacharelato	<input type="text"/>	Licenciatura	<input type="text"/>	Mestrado	<input type="text" value="x"/>	Doutoramento <input type="text"/>
Formação em NEE	Sim	<input type="text" value="x"/>	Não	<input type="text"/>			

**C. Perfil do professor:**Valorização da diversidade:

1. Que importância atribui à educação inclusiva?
Uma importância extremamente significativa pois só através de relações presenciais com os pares é que as diferenças poderão ser desvanecidas.
2. Considera a heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para educação? Porquê?
Sem dúvida pois é essa heterogeneidade e diferença que vão servir de base a novas aprendizagens e a novas descobertas.
3. Preocupa-se, de igual forma, com a promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI?
Todas as vertentes da educação são fundamentais no desenvolvimento do ser humano. Deverão ser trabalhadas de forma sequencial para mais tarde se poderem completar.
4. As expectativas que tem sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e

sem CEI são iguais? Porquê?
Depende muito do grau de complexidade inerente ao desenvolvimento cognitivo do aluno e ainda da sua adaptação e recetividade às aprendizagens que lhe são propostas.
5. Preocupa-se em utilizar na sala de aula metodologias de ensino eficazes para todos os alunos?
Sempre que possível tentando individualizar as técnicas de aprendizagem adequadas a cada aluno.
6. Se lhe fosse possível escolher optaria por uma turma com alunos com CEI?
Essa situação não seria nem deixaria de ser algo que me levasse a escolher ou não essa turma.
7. Considera que a perceção que tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI, poderá ser um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos?
Facilitador, sem dúvida.

#### Trabalho com outras pessoas;

8. Na sua opinião a colaboração e o trabalho em equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI?
Depende muito da perceção da equipa sobre um aluno CEI. Se partilhasse dos meus ideais e se o trabalho fosse conjugado para desenvolver e fazer feliz o aluno, sim.
9. Como caracteriza o trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e entre o professor e os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com CEI?
A escola deverá ser uma extensão da família, todos os esforços deverão ser em uníssono e direcionados ao desenvolvimento do aluno.

#### Desenvolvimento profissional e pessoal

10. A reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos é importante para o sucesso do processo de ensino aprendizagem? Porquê?
Sim, qualquer processo de ensino carece de momentos reflexivos que conduzirão a uma avaliação e consequentemente à implementação, ou não, de mudanças, que

conduzirão ao sucesso.

11. Que importância atribui à formação contínua na área das necessidades educativas especiais?

Uma importância relativa. Se falarmos de técnicas específicas como Braille, linguagem gestual e outros, sim, é sem dúvida muito importante. Se falarmos de técnicas de ensino e de relação, considero a experiência uma mais-valia.

12. Na sua opinião a formação inicial de professores devia incluir na sua componente curricular as Necessidades Educativas Especiais? Porquê?

Sim... seria a fase ideal para a aceitação de todas as diferenças.

#### **D. Dificuldades:**

1. Identifique as principais dificuldades que sente no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI numa turma do 1º CEB?

Turmas com um n.º elevado de alunos, falta de recursos materiais e humanos nas escolas do 1.º CEB e a rejeição pela comunidade educativa.

#### **2. Compensações/recompensas**

1. Para si quais são as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional por ter um aluno com CEI numa turma do 1º CEB?

Sensação de realização pessoal quando um aluno CEI atinge os objetivos propostos.

#### **3. Sugestões de melhoria**

1. Face às dificuldades por si enunciadas que soluções de melhoria propõe para uma escola (mais) inclusiva?

Mentalidade aberta e receptiva às diferenças.

#### **4. Informação adicional**






**Anexo 3****Entrevista docente A2****Alunos com Currículo Específico Individual (CEI) na turma regular do 1.º CEB  
– perspectivas dos seus professores****A. Caracterização do professor:**

Género  Idade

**B. Percurso Académico e Profissional:**

Tempo de serviço 12 anos

Situação profissional	Contratado	<input checked="" type="checkbox"/>	QZP	<input type="checkbox"/>	QA	<input type="checkbox"/>
Formação académica	Bacharelato	<input type="checkbox"/>	Licenciatura	<input checked="" type="checkbox"/>	Mestrado	<input type="checkbox"/>
Formação em NEE	Sim	<input checked="" type="checkbox"/>	Não	<input type="checkbox"/>	Doutoramento	<input type="checkbox"/>

**C. Perfil do professor:****Valorização da diversidade:**

1. Que importância atribui à educação inclusiva?
Só garantindo uma educação verdadeiramente inclusiva estamos a garantir o direito à igualdade de oportunidades. A verdadeira inclusão valoriza (ao invés de penalizar) a diferença em todas as suas vertentes.
2. Considera a heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para educação? Porquê?
Procurar respostas adequadas a cada indivíduo é o papel primordial da educação. Ao ser capaz de alcançar cada um deles, puxando pelas suas melhores ou mais fracas competências, o indivíduo é valorizado, a educação sai vencedora e toda a sociedade ganha com o sucesso deste processo.
3. Preocupa-se, de igual forma, com a promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI?
Sim, as aprendizagens destes alunos são tão importantes como as dos demais.

4. As expectativas que tem sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e sem CEI são iguais? Porquê?
São. Se pensarmos que uns devem cumprir o programa nacional das disciplinas, os outros devem cumprir com o seu Currículo Específico Individual. Considero um documento tão importante quanto o outro, assim sendo, espero sempre ser capaz de cumprir ambos e proporcionar aos alunos bons resultados.
5. Preocupa-se em utilizar na sala de aula metodologias de ensino eficazes para todos os alunos?
Procuro fazer-lo tanto quanto possível. Por forma a tentar chegar mais facilmente à área forte de cada aluno, aquela atividade em que o aluno sente mais prazer ou mais facilidade/predisposição para aprender, estas atividades devem ter um caráter o mais variado possível.
6. Se lhe fosse possível escolher optaria por uma turma com alunos com CEI?
Tenho tido turmas com alunos CEI e não as trocava por outras.
7. Considera que a perceção que tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI, poderá ser um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos?
Considero essa perceção um elemento facilitador.

Trabalho com outras pessoas:

8. Na sua opinião a colaboração e o trabalho em equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI?
Não só são uma mais-valia, como considero que sejam pilares fundamentais para o desenvolvimento de um bom trabalho, para o sucesso de todo o processo de ensino-aprendizagem.
9. Como caracteriza o trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e entre o professor e os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com CEI?
Usaria as palavras complemento, suporte e cooperação para definir aquela que deve ser a relação estabelecida entre estes intervenientes na vida do aluno.

Desenvolvimento profissional e pessoal

10. A reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos é importante para o sucesso do processo de ensino aprendizagem? Porquê?
<p>No dia-a-dia da sala de aula tomamos decisões e atuamos de acordo com aquilo que naquela hora, em consciência e por convicção, nos parece o melhor para o processo ensino-aprendizagem e para os nossos alunos.</p> <p>Só à distância daquele momento poderemos refletir e concluir se aquela foi ou não uma boa decisão/atuação e se no futuro devemos repeti-la ou estabelecer novos caminhos de decisão/atuação.</p>
11. Que importância atribui à formação contínua na área das necessidades educativas especiais?
Muito importante. Para aquisição de novas competências enquanto docente e para atualização de conhecimento.
12. Na sua opinião a formação inicial de professores devia incluir na sua componente curricular as Necessidades Educativas Especiais? Porquê?
<p>Alguns cursos/instituições já incluem nos seus currículos as NEE. O meu curso (E.S.E. Bragança) incluía esta cadeira semestral.</p> <p>No entanto, não considero que tenha sido suficiente para me sentir preparada para trabalhar com alunos com NEE.</p> <p>As NEE deviam ser levadas mais a sério e ter mais peso na parte curricular da formação de professores.</p>

**D. Dificuldades:**

1. Identifique as principais dificuldades que sente no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI numa turma do 1º CEB?
Controle do comportamento, Encaixe das diferentes atividades e Tempo.

**2. Compensações/recompensas**

1. Para si quais são as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional por ter um aluno com CEI numa turma do 1º CEB?
A satisfação do aluno CEI se sentir bem integrado na turma, sentir que pertence

àquele grupo e àquela professora, vê-lo progredir nas suas aprendizagens/vivências é completamente recompensador a nível pessoal. Cada sorriso cúmplice vale tudo...

A turma sai também beneficiada quando inclui um aluno CEI. Cada criança do grupo ganha uma autoconsciência das suas capacidades e resiliência para enfrentar as suas debilidades. Ganham enquanto indivíduos e enquanto grupo.

Profissionalmente, a recompensa revê-se no sucesso/evolução que o aluno preconiza, dá alento perceber que o trabalho desenvolvido dá frutos e melhora a vida dos nossos alunos.

### 3. Sugestões de melhoria

1. Face às dificuldades por si enunciadas que soluções de melhoria propõe para uma escola (mais) inclusiva?

Mais apoio especializado de docentes de educação especial. Diminuição do número de alunos por turma.

### 4. Informação adicional


**Anexo 4****Entrevista docente A3****Alunos com Currículo Específico Individual (CEI) na turma regular do 1.º CEB  
– perspectivas dos seus professores****A. Caracterização do professor:**

Género  Idade

**B. Percurso Académico e Profissional:**

Tempo de serviço 21 anos

Situação profissional Contratado ☐ QZP ☐ QA ☒  
 Formação académica Bacharelato ☐ Licenciatura ☒ Mestrado ☐ Doutoramento ☐  
 Formação em NEE Sim ☐ Não ☐

**C. Perfil do professor:****Valorização da diversidade:**

1. Que importância atribui à educação inclusiva?
A educação deve sem dúvida respeitar a diversidade, o convívio, a interação e a cooperação entre alunos naturalmente diferentes nas suas personalidades e nos seus percursos de aprendizagem.
2. Considera a heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para educação? Porquê?
Sim. É impossível ignorar que as salas de aula têm vindo a tornar-se cada vez mais heterogéneas. Temos de reconhecer que é com essas diferenças que nós crescemos, elas são fonte de riquezas e de aprendizagens. No entanto, continuamos a ter cada vez menos apoios.
3. Preocupa-se, de igual forma, com a promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI?
Evidentemente. Todos devem ter o direito à aprendizagem.

4. As expectativas que tem sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e sem CEI são iguais? Porquê?
Por vezes, não. Pois era preciso mais horas de apoio. Mas, acredito que todos nós damos o nosso melhor.
5. Preocupa-se em utilizar na sala de aula metodologias de ensino eficazes para todos os alunos?
Sim. É uma preocupação constante.
6. Se lhe fosse possível escolher optaria por uma turma com alunos com CEI?
Eu tenho quase sempre turmas com alunos CEI.
7. Considera que a perceção que tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI, poderá ser um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos?
A minha experiência com alunos com CEI tem facilitado o meu trabalho na sala de aula.

#### Trabalho com outras pessoas:

8. Na sua opinião a colaboração e o trabalho em equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI?
O trabalho em equipa é uma mais-valia no processo de ensino- aprendizagem. Todos nós aprendemos uns com os outros.
9. Como caracteriza o trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e entre o professor e os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com CEI?
Positivo. O trabalho em conjunto funciona sempre.

#### Desenvolvimento profissional e pessoal

10. A reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos é importante para o sucesso do processo de ensino aprendizagem? Porquê?
Sim. Porque é com o trabalho desenvolvido e a sua reflexão é que aprendemos. É com a prática.
11. Que importância atribui à formação contínua na área das necessidades

educativas especiais?
É importante a formação continua na área das necessidades educativas especiais. Há sempre novidades enriquecedoras e a troca de ideias entre os formandos é ótima.
12. Na sua opinião a formação inicial de professores devia incluir na sua componente curricular as Necessidades Educativas Especiais? Porquê?
Sim. É bom que o professor quando inicia a sua carreira tenha umas luzes...

#### **D. Dificuldades:**

1. Identifique as principais dificuldades que sente no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI numa turma do 1º CEB?
Os professores do ensino especial são cada vez menos, e dão poucas horas aos alunos com necessidades educativas especiais.

#### **2. Compensações/recompensas**

1. Para si quais são as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional por ter um aluno com CEI numa turma do 1º CEB?
A aceitação por parte dos colegas da turma como um aluno igual aos outros, o interagir com os colegas naturalmente e o aluno sentir-se bem na turma. Com os alunos CEI aprende-se muito.

#### **3. Sugestões de melhoria**

1. Face às dificuldades por si enunciadas que soluções de melhoria propõe para uma escola (mais) inclusiva?
Mais Professores do Ensino Especial.

#### **4. Informação adicional**






**Anexo 5****Entrevista docente A4****Alunos com Currículo Específico Individual (CEI) na turma regular do 1.º CEB  
– perspetivas dos seus professores****A. Caracterização do professor:**

Género  Idade

**B. Percurso Académico e Profissional:**

Tempo de serviço

Situação profissional	Contratado	<input type="text"/>	QZP	<input type="text" value="X"/>	QA	<input type="text"/>
Formação académica	Bacharelato	<input type="text"/>	Licenciatura	<input type="text" value="X"/>	Mestrado	<input type="text"/>
Formação em NEE	Sim	<input type="text" value="X"/>	Não	<input type="text"/>	Doutoramento	<input type="text"/>

**C. Perfil do professor:****Valorização da diversidade:**

1. Que importância atribui à educação inclusiva?
A educação é inclusiva quando o grupo turma e o(s) aluno(s) com CEI proporcionam simultaneamente um ambiente propício a que todos os alunos possam aprender.
2. Considera a heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para educação? Porquê?
Depende do ponto de vista. Infelizmente os nossos governantes trabalham com números de sucesso e médias europeias e nacionais, e nesta perspetiva a heterogeneidade e a diferença não são muito contributivas. Agora que estes alunos sentem uma maior motivação quando integrados é um facto real.
3. Preocupa-se, de igual forma, com a promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI?
Obviamente que sim, pois apesar de serem alunos “diferentes” têm direito a uma instrução e a um sucesso ensino-aprendizagem como toda e qualquer criança.

4. As expectativas que tem sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e sem CEI são iguais? Porquê?
Sim, se um CEI é elaborado em função de uma aprendizagem de um aluno NEE é de esperar que os resultados a obter sejam iguais e supostamente ambos positivos e de progresso, tendo claramente em conta que cada situação tem metas de aprendizagem diferentes.
5. Preocupa-se em utilizar na sala de aula metodologias de ensino eficazes para todos os alunos?
Desde o princípio recorrendo às mais variadas fontes de informação por forma a proporcionar aos alunos situações diversificadas de aprendizagem.
6. Se lhe fosse possível escolher optaria por uma turma com alunos com CEI?
Por que não. Uma criança CEI tem etapas de aprendizagem diferentes como é obvio mas os progressos na maioria das vezes por elas evidenciado é bastante gratificante em termos profissionais.
7. Considera que a perceção que tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI, poderá ser um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos?
Jamais será uma barreira a aceitação desses alunos. Apesar de não ter formação específica para trabalhar com estes alunos (falamos de uma formação em Especializada Educação Especial) tive no meu percurso de formação académica cadeiras específicas para trabalhar com alunos com necessidades educativas especiais.

#### Trabalho com outras pessoas;

8. Na sua opinião a colaboração e o trabalho em equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI?
São uma mais-valia claramente. Aliás em todo o processo de ensino, seja com alunos com ou sem CEI, o trabalho em articulação e em equipa são muito mais enriquecedores em termos do processo ensino-aprendizagem dos principais intervenientes – os alunos.
9. Como caracteriza o trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e entre o

professor e os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com CEI?
Fundamental e de extrema importância para o sucesso ensino-aprendizagem dos alunos.

#### Desenvolvimento profissional e pessoal

10. A reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos é importante para o sucesso do processo de ensino aprendizagem? Porquê?
De todo, pois é com base na reflexão e na análise do trabalho que se desenvolvem as estratégias necessárias para levar os alunos ao sucesso ensino-aprendizagem.
11. Que importância atribui à formação contínua na área das necessidades educativas especiais?
A formação contínua seria importante se tivesse nas suas diretrizes colmatar lacunas e problemas existentes no ensino atual, no entanto e na sua maioria das vezes as mesmas servem para servirem os interesses de alguém por forma a se arranjam uns “tachos” e se dar mais algum a ganhar a certas pessoas.
12. Na sua opinião a formação inicial de professores devia incluir na sua componente curricular as Necessidades Educativas Especiais? Porquê?
Claro que sim, e é o que acontece, pela menos na minha formação. A minha formação inicial inclui na sua componente curricular as necessidades educativas especiais no terceiro ano do curso.

#### **D. Dificuldades:**

1. Identifique as principais dificuldades que sente no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI numa turma do 1º CEB?
As principais dificuldades prendem-se com o fato de atualmente os programas serem demasiado extensos para cada ano de escolaridade e dentro da sala de aula temos na sua grande maioria das vezes vários anos de escolaridade, vários níveis de aprendizagem dentro do mesmo ano de escolaridade e alunos com CEI, e nós docentes temos que responder a tudo isto, o que como é lógico fica muito aquém de se poder desenvolver um ensino e trabalho de qualidade – como diz o provérbio

“Quem muitos burros quer tocar, algum tem que ficar”.

## 2. Compensações/recompensas

1. Para si quais são as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional por ter um aluno com CEI numa turma do 1º CEB?

Chegar ao final do ano e ver as aprendizagens e progressos conquistados.

## 3. Sugestões de melhoria

1. Face às dificuldades por si enunciadas que soluções de melhoria propõe para uma escola (mais) inclusiva?

Para que uma escola pudesse ser mais inclusiva deveria ser necessário repensar toda a estrutura do ensino começando por cuidados a ter na elaboração de turmas de alunos com CEI, devendo para isso o governo repensar e reestruturar a legislação que visa a elaboração das mesmas.

## 4. Informação adicional


**Anexo 6****Entrevista docente A5****Alunos com Currículo Específico Individual (CEI) na turma regular do 1.º CEB  
– perspectivas dos seus professores****A. Caracterização do professor:**

Género  Idade

**B. Percurso Académico e Profissional:**

Tempo de serviço 18 anos

Situação profissional Contratado ☐ QZP ☐ QA ☐  
 Formação académica Bacharelato ☐ Licenciatura ☐ Mestrado ☐ Doutoramento ☐  
 Formação em NEE Sim ☐ Não ☐

**C. Perfil do professor:****Valorização da diversidade:**

1. Que importância atribui à educação inclusiva?
É de extrema importância a inclusão na escola onde há uma diversidade de alunos que deverão ser sensibilizados para saber lidar com as diferenças.
2. Considera a heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para educação? Porquê?
As turmas numerosas, já com heterogeneidade ao nível das aprendizagens, assim como a necessidade de acompanhar individualmente alunos com maiores dificuldades de aprendizagem e outros com Necessidades Educativas Especiais, não constitui de forma alguma um recurso nem um valor em termos educacionais.
3. Preocupa-se, de igual forma, com a promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI?
Acredito nas capacidades que os alunos com CEI possuem, tenho a preocupação de os acompanhar em sala de aula e mostrar-lhes que conseguem atingir o sucesso.

Cada passo que possam dar em termos de aprendizagem é uma vitória.
4. As expectativas que tem sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e sem CEI são iguais? Porquê?
São as mesmas na medida em que as metas definidas para cada caso são diferentes, mas espera-se que ambos atinjam o sucesso escolar, embora com as devidas adaptações.
5. Preocupa-se em utilizar na sala de aula metodologias de ensino eficazes para todos os alunos?
Deve ser a preocupação de qualquer docente utilizar metodologias eficazes para superação de dificuldades e melhoria das aprendizagens.
6. Se lhe fosse possível escolher optaria por uma turma com alunos com CEI?
Desde que tivesse os recursos para os acompanhar com eficácia, quer humanos quer materiais, optaria por turmas com CEI.
7. Considera que a perceção que tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI, poderá ser um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos?
É sem dúvida um facilitador.

#### Trabalho com outras pessoas;

8. Na sua opinião a colaboração e o trabalho em equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI?
Dos diferentes confrontos consegue-se tornar o ensino melhor. É a partilha de ideias que enriquece a prática profissional, logo deve haver trabalho colaborativo quando se trabalha com alunos CEI.
9. Como caracteriza o trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e entre o professor e os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com CEI?
Ainda existem dificuldades em trabalhar em cooperação com os todos os que estão relacionados com os alunos CEI.

#### Desenvolvimento profissional e pessoal

10. A reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos é importante para o sucesso do processo de ensino aprendizagem? Porquê?
O professor deve ser um prático reflexivo, pois só assim se poderá melhorar o ensino.
11. Que importância atribui à formação contínua na área das necessidades educativas especiais?
É de extrema importância a formação contínua em educação especial, uma vez que estes alunos exigem abordagens diferentes para as quais os docentes não se encontram preparados, salvo algumas exceções.
12. Na sua opinião a formação inicial de professores devia incluir na sua componente curricular as Necessidades Educativas Especiais? Porquê?
A formação inicial de professores deve contemplar no currículo a educação especial, na medida em que, atualmente, em quase todas as turmas existem alunos NEE.

#### **D. Dificuldades:**

1. Identifique as principais dificuldades que sente no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI numa turma do 1º CEB?
<ul style="list-style-type: none"> <li>- O aumento do número de alunos por turmas;</li> <li>- Não respeitar o número de alunos por turma quando se integram alunos do Ensino Especial, pois não sempre se reduz o número de alunos quando se integram alunos NEE, o que dificulta muito o trabalho do professor.</li> <li>- Falta de acompanhamento em sede de sala de aula por um profissional do Ensino Especial.</li> </ul>

#### **2. Compensações/recompensas**

1. Para si quais são as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional por ter um aluno com CEI numa turma do 1º CEB?
Lidar com as diferenças permite uma aprendizagem em termos pessoais e até profissionais, uma vez que cada esforço destes alunos, cada avanço nos mostra que também somos capazes de ajudar quem, muitas vezes, tem baixa autoestima.



### 3. Sugestões de melhoria

- |   |
|---|
| 1. Face às dificuldades por si enunciadas que soluções de melhoria propõe para uma escola (mais) inclusiva? |
|---|

Dar maior apoio à educação especial nas escolas onde há desrespeito por estes alunos, onde também aqueles que não têm limitações cognitivas ou físicas, são penalizados, pois não há uma organização dos apoios a estes alunos, incluem-se nas turmas regulares e os docentes devem fazer esforços para apoiar turmas com heterogeneidades tão distintas, bem como alunos NEE.
--

### 4. Informação adicional


**Anexo 7****Entrevista docente A6**

**Alunos com Currículo Específico Individual (CEI) na turma regular do 1.º CEB**  
**– perspectivas dos seus professores**

**A. Caracterização do professor:**

Género  Idade

**B. Percurso Académico e Profissional:**

Tempo de serviço 21 anos

Situação profissional	Contratado	<input type="text"/>	QZP	<input type="text"/>	QA	<input checked="" type="text" value="X"/>
Formação académica	Bacharelato	<input type="text"/>	Licenciatura	<input checked="" type="text" value="X"/>	Mestrado	<input type="text"/>
Formação em NEE	Sim	<input type="text"/>	Não	<input checked="" type="text" value="X"/>	Doutoramento	<input type="text"/>

**C. Perfil do professor:****Valorização da diversidade:**

1. Que importância atribui à educação inclusiva?
A educação deve sem dúvida respeitar a diversidade, o convívio, a interação e a cooperação entre alunos naturalmente diferentes no seu perfil de funcionalidade e nos seus percursos de aprendizagem,
2. Considera a heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para educação? Porquê?
Sim. É impossível ignorar que as salas de aula têm vindo a tornar-se cada vez mais heterogenias. Temos de reconhecer que é com essas diferenças que nós crescemos, elas levam a que os alunos tenham uma perspetiva mais aberta em relação as especificidades de cada um tornando os alunos mais tolerantes e respeitadores. No entanto, continuamos a ter cada vez menos apoios e turmas grandes.
3. Preocupa-se, de igual forma, com a promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI?

Claro. Todos devem ter o direito à aprendizagem, mas a social e emocional devem ser muito valorizadas, pois é a base para o sucesso académico.
4. As expectativas que tem sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e sem CEI são iguais? Porquê?
Não. Pois eram preciso mais horas de apoio individualizado, um trabalho mais específico para as reais necessidades dos alunos. Mas, acredito que todos nós damos o nosso melhor dentro das grandes restrições ao nível dos recursos humanos.
5. Preocupa-se em utilizar na sala de aula metodologias de ensino eficazes para todos os alunos?
Sim, tenho esse cuidado. Contudo, na realidade não é possível conseguir estratégias sempre eficazes, devido à importância que se dá à parte académica.
6. Se lhe fosse possível escolher optaria por uma turma com alunos com CEI?
Sim, porque tenho quase sempre turmas com alunos CEI.
7. Considera que a perceção que tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI, poderá ser um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos?
A minha experiência com alunos com CEI tem facilitado o meu trabalho na sala de aula.

#### Trabalho com outras pessoas:

8. Na sua opinião a colaboração e o trabalho em equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI?
O trabalho desenvolvido em equipa é uma mais-valia, aprendemos uns com os outros.
9. Como caracteriza o trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e entre o professor e os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com CEI?
Positivo. O trabalho em conjunto funciona sempre, embora na realidade no meu agrupamento sinta barreiras.

#### Desenvolvimento profissional e pessoal

10. A reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos é importante para o
--

sucesso do processo de ensino aprendizagem? Porquê?
Sim. Porque é com o trabalho desenvolvido e a sua reflexão é que aprendemos a prática também nos dá muitos conhecimentos, e ajuda-nos a melhorar.
11. Que importância atribui à formação contínua na área das necessidades educativas especiais?
É importante a formação contínua na área das necessidades educativas especiais. É sempre uma mais-valia para a melhoria do processo dos alunos, pois por vezes perde-se muito tempo a espera da identificação do problema e se os professores tanto do regular com da educação especial estiverem esclarecidos mais beneficia o aluno e a família.
12. Na sua opinião a formação inicial de professores devia incluir na sua componente curricular as Necessidades Educativas Especiais? Porquê?
Sim. Tive formação inicial bastante atual, mas o sistema não aplica conscientemente as ideologias da educação inclusiva, por causa de uma gestão economicista entre outros fatores.

#### **D. Dificuldades:**

1. Identifique as principais dificuldades que sente no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI numa turma do 1º CEB?
Os professores do ensino especial são cada vez menos, e dão poucas horas aos alunos com necessidades educativas especiais na minha opinião podiam-se incluir outros recursos humanos.

#### **2. Compensações/recompensas**

1. Para si quais são as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional por ter um aluno com CEI numa turma do 1º CEB?
A aceitação por parte dos colegas da turma como um aluno igual aos outros, o interagir com os colegas naturalmente e o aluno sentir-se bem na turma. Com os alunos CEI aprende-se muito.

#### **3. Sugestões de melhoria**

- |   |
|---|
| 1. Face às dificuldades por si enunciadas que soluções de melhoria propõe para uma escola (mais) inclusiva? |
|---|

Mais Professores da Educação Especial, um trabalho mais eficiente e cooperativo dos recursos envolvidos.
--

#### **4. Informação adicional**


**Anexo 8****Entrevista docente A7****Alunos com Currículo Específico Individual (CEI) na turma regular do 1.º CEB  
– perspectivas dos seus professores****A. Caracterização do professor:**

Género  Idade

**B. Percurso Académico e Profissional:**

Tempo de serviço 17 anos

Situação profissional Contratado  QZP   
 Formação académica Bacharelato  Licenciatura  QA   
 Formação em NEE Sim  Não  Mestrado  Doutoramento

**C. Perfil do professor:****Valorização da diversidade:**

1. Que importância atribui à educação inclusiva?
Muita. Atualmente é impensável pensar na Escola sem ela ser inclusiva.
2. Considera a heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para educação? Porquê?
Sim, sem dúvida. O que nos caracteriza e distingue dos demais são as nossas diferenças, as particularidades é isso que faz de todos nós especiais. Na educação é igual, é na diferença e não na homogeneidade que está a base para a formação dos indivíduos.
3. Preocupa-se, de igual forma, com a promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI?
Sim mas tenho noção que nem sempre é possível alcançar essas três vertentes. Na escola de hoje é difícil satisfazer estas vertentes para as crianças ditas “normais” quanto mais para este tipo de aluno.

4. As expectativas que tem sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e sem CEI são iguais? Porquê?
Não. Infelizmente não. À partida considera-se que os alunos com CEI podem falhar mais ou não atingir os objetivos propostos ou então temos tendência para simplificar ao máximo a sua aprendizagem. Os outros alunos como são sujeitos a uma avaliação diferente têm subjacente outro tipo de responsabilidade por parte do professor.
5. Preocupa-se em utilizar na sala de aula metodologias de ensino eficazes para todos os alunos?
Sim preocupo-me mas tenho consciência que nem sempre consigo proporcionar as metodologias mais eficazes para os alunos com CEI.
6. Se lhe fosse possível escolher optaria por uma turma com alunos com CEI?
Se me fosse possível escolher optaria por uma turma sem alunos com CEI, não pelo aluno mas pela dificuldade que sinto quando trabalho com estes alunos.
7. Considera que a perceção que tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI, poderá ser um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos?
Uma barreira sem dúvida. A minha experiência profissional com este tipo de alunos tem-me causado ao longo dos anos muitas angústias e a sensação de dever não cumprido pelo que se me fosse possível optaria por não ter alunos com CEI.

Trabalho com outras pessoas;

8. Na sua opinião a colaboração e o trabalho em equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI?
Uma mais-valia a todos os níveis. Pela partilha de experiências, de recursos, pelo apoio dos colegas nos momentos mais difíceis, pela motivação proporcionada por colegas de trabalho e outros técnicos.
9. Como caracteriza o trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e entre o professor e os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com CEI?
Regra geral este trabalho é profícuo. Os pais são quem melhor conhece os seus filhos e quem nos pode dar indicações do modo como lidar em algumas situações. Envolver os pais no processo de ensino aprendizagem dos seus educandos é sempre uma mais-

valia. O trabalho com os outros profissionais também é muito positivo uma vez que nos permite trabalhar para um objetivo comum, partilhar informação pertinente ou seja desenvolver um trabalho mais produtivo.

#### Desenvolvimento profissional e pessoal

10. A reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos é importante para o sucesso do processo de ensino aprendizagem? Porquê?

Muito. É através da reflexão individual ou em conjunto que identificamos os nossos pontos fracos e fortes e que podemos melhorar a nossa ação enquanto professores e consequentemente contribuir para o sucesso dos nossos alunos.

11. Que importância atribui à formação contínua na área das necessidades educativas especiais?

Na minha opinião é muito importante, contudo este é um tipo de formação que normalmente está muito vocacionado para docentes de educação especial o que na minha opinião é uma falha grave. A oferta formativa nesta área para os diferentes grupos de docência é escassa.

12. Na sua opinião a formação inicial de professores devia incluir na sua componente curricular as Necessidades Educativas Especiais? Porquê?

Sim. Seria uma forma de preparar os professores para uma realidade que existe em praticamente todas as escolas. Seria muito vantajoso para todos.

#### **D. Dificuldades:**

1. Identifique as principais dificuldades que sente no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI numa turma do 1º CEB?

Na minha opinião as principais dificuldades são a falta de recursos humanos e materiais. As salas estão mal equipadas, principalmente as das escolas mais antigas. As salas não estão adaptadas para receber a maior parte dos alunos com NEE. Existem poucos apoios/recursos para que estes alunos possam estar tanto tempo dentro da sala de aula pois requer uma “ginástica” sobre-humana por parte do professor. As turmas são muito grandes. Por vezes há mais do que um ano de escolaridade na turma. Por último vêm as dificuldades de gestão da sala de aula, a dificuldade em gerir o tempo e em desenvolver atividades que não sejam repetitivas e



monótonas para o aluno e a dificuldade em lidar com algumas problemáticas principalmente quando o aluno tem dificuldade em se exprimir.

## **2. Compensações/recompensas**

1. Para si quais são as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional por ter um aluno com CEI numa turma do 1º CEB?

A nível pessoal estes alunos retribuem em dobro tudo o que lhe possamos proporcionar sem que para tal seja necessário verbalizá-lo. A aceitação destes alunos por parte dos colegas e a entajuda entre pares. A nível profissional fazem de nós professores mais capazes, interventivos e “desenrascados” pois são-nos postos novos desafios quase diariamente.

## **3. Sugestões de melhoria**

1. Face às dificuldades por si enunciadas que soluções de melhoria propõe para uma escola (mais) inclusiva?

As soluções de melhoria a meu ver dependem todas do poder central. As verbas são poucas para tantas necessidades e o primeiro ciclo é o parente pobre da educação. As escolas deverão ser equipadas e preparadas convenientemente para os professores e técnicos desenvolverem o seu trabalho. Os professores continuam a perder muito tempo em atividades que infelizmente não deveriam ser da sua competência. Muitas vezes são os professores e os técnicos que trabalham com estes alunos que “desenrascam” meios e recursos para apoiar os alunos, o que é lamentável que ainda acontece em pleno século XXI.

Formação na área das NEE para todos os grupos de recrutamento.

## **4. Informação adicional**


**Anexo 9****Entrevista docente A8****Alunos com Currículo Específico Individual (CEI) na turma regular do 1.º CEB  
– perspectivas dos seus professores****A. Caracterização do professor:**

Género  Idade

**B. Percurso Académico e Profissional:**

Tempo de serviço 25 anos

Situação profissional Contratado ☐ QZP ☐ QA ☒  
 Formação académica Bacharelato ☐ Licenciatura ☒ Mestrado ☐ Doutoramento ☐  
 Formação em NEE Sim ☐ Não ☒

**C. Perfil do professor:****Valorização da diversidade:**

1. Que importância atribui à educação inclusiva?
É importante pois evita a segregação de crianças “diferentes”.
2. Considera a heterogeneidade e a diferença como um recurso e um valor para educação? Porquê?
Não, porque os docentes não têm recursos para dar resposta aos diferentes alunos, com as turmas cada vez mais extensas.
3. Preocupa-se, de igual forma, com a promoção das aprendizagens académica, social e emocional dos alunos com CEI?
Sim, pelo menos tento que isso aconteça embora tenha consciência que nem sempre é possível de alcançar.
4. As expectativas que tem sobre os resultados escolares dos alunos com CEI e sem CEI são iguais? Porquê?
Sim. Os alunos com CEI têm as suas adaptações, pelo que os resultados poderão ser

satisfatórios como os dos restantes alunos.
5. Preocupa-se em utilizar na sala de aula metodologias de ensino eficazes para todos os alunos?
Sim. Tento que as metodologias se adaptem o mais possível a todos os alunos, quando não é possível, devido às limitações dos alunos com CEI adapto para esses.
6. Se lhe fosse possível escolher optaria por uma turma com alunos com CEI?
Não. Sinceramente escolhia uma turma sem alunos CEI. O trabalho com estes alunos é quase sempre muito desgastante.
7. Considera que a perceção que tem acerca da sua competência pessoal para trabalhar com alunos com CEI, poderá ser um facilitador ou uma barreira à aceitação desses alunos?
Um facilitador.

#### Trabalho com outras pessoas;

8. Na sua opinião a colaboração e o trabalho em equipa são uma mais-valia ou uma barreira no processo de ensino-aprendizagem dos alunos com CEI?
Uma mais-valia.
9. Como caracteriza o trabalho desenvolvido entre o professor e os pais e entre o professor e os profissionais envolvidos no processo de aprendizagem dos alunos com CEI?
É importante e deve ser feito em articulação entre todos os envolvidos.

#### Desenvolvimento profissional e pessoal

10. A reflexão sobre o trabalho desenvolvido com os alunos é importante para o sucesso do processo de ensino aprendizagem? Porquê?
Sim, pois permite verificar o que é necessário ajustar.
11. Que importância atribui à formação contínua na área das necessidades educativas especiais?
Muito importante.
12. Na sua opinião a formação inicial de professores devia incluir na sua

componente curricular as Necessidades Educativas Especiais? Porquê?
Sim. Porque poderão vir a trabalhar com alunos com NEE.

#### **D. Dificuldades:**

1. Identifique as principais dificuldades que sente no processo de ensino/aprendizagem de alunos com CEI numa turma do 1º CEB?
Elevado número de alunos por turma; diferentes níveis, mesmo com alunos matriculados no mesmo ano de escolaridade, falta de recursos materiais e humanos.

#### **2. Compensações/recompensas**

2. Para si quais são as principais compensações/recompensas a nível pessoal e profissional por ter um aluno com CEI numa turma do 1º CEB?
Ver as pequenas progressões que, por vezes, para os alunos são passos gigantescos.

#### **3. Sugestões de melhoria**

1. Face às dificuldades por si enunciadas que soluções de melhoria propõe para uma escola (mais) inclusiva?
Melhoria de recursos.

#### **4. Informação adicional**
